



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
COLEGIADO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL
(PROFSOCIO)**

ELTON SILVA DE OLIVEIRA

**A FUNÇÃO PAIDÊUTICA DA SOCIOLOGIA
O Ensino de Sociologia no Colégio Estadual de Casa Nova/BA**

Casa Nova/Bahia
Fevereiro de 2022

ELTON SILVA DE OLIVEIRA

A FUNÇÃO PAIDÊUTICA DA SOCIOLOGIA
O ensino de Sociologia no Colégio Estadual de Casa Nova/BA

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu, Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), no âmbito da linha III – Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares, como requisito para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Orientação: Prof.^o Alexandre Henrique Reis

Casa Nova/Bahia
Fevereiro de 2022

Oliveira, Elton Silva de
S729c A Função Paidêutica da Sociologia - O Ensino de Sociologia no Colégio Estadual de Casa Nova-BA / Elton Silva de Oliveira. – Casa Nova - BA, 2022.
xv, 130 f. : il. ; 29 cm.

Trabalho de Conclusão de Curso (Mestrado em Sociologia) Universidade Federal do Vale do São Francisco, Campus Juazeiro-BA, 2022.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Henrique Reis.

Inclui referências.

1. Sociologia – Estudo e Ensino. 2. Prática docente – Juazeiro (BA). I. Título. II. Reis, Alexandre Henrique. III. Universidade Federal do Vale do São Francisco.

CDD 301.07

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL
PROFSOCIO

FOLHA DE APROVAÇÃO

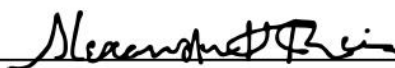
ELTON SILVA DE OLIVEIRA

A FUNÇÃO PAIDÊUTICA DA SOCIOLOGIA
O Ensino de Sociologia no Colégio Estadual de Casa Nova/BA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação do Mestrado Profissional em Ensino de Sociologia (PROFSOCIO) da Universidade Federal do Vale do São Francisco, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Sociologia.

Aprovada em: 03/03/2022.

Banca Examinadora



Prof. Dr. Alexandre Henrique dos Reis



Profa. Ma. Vanderlea Andrade Pereira



Profa. Ma. Vanderlea Andrade Pereira

AGRADECIMENTOS

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

Aos meus pais Domingos de Oliveira e Ivanilda da Silva Oliveira, por todo apoio, carinho, amor e incentivo que sempre me proporcionaram, fazendo o melhor para que eu pudesse prosseguir, principalmente depois do acidente que sofri. Sem vocês nada disso teria sido possível.

À minha esposa Eliana Passos Silva de Oliveira por ter me incentivado e apoiado nos momentos difíceis do Mestrado. Com você aprendi a ser mais confiante nas minhas atitudes. Obrigada por estar sempre comigo e pelo seu amor e companheirismo. Juntos somos mais fortes. Você faz parte desta conquista.

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

A todos os demais Professores do Programa que, de forma direta, contribuíram para minha formação. Agradeço aos meus companheiros de curso, que fizeram parte desta formação. Essa realização é nossa.

*“Quem estará nas trincheiras ao teu lado?
E isso importa?
Mais do que a própria guerra”*

(HEMINGWAY, 1929, adaptação de *Adeus às Armas*)

RESUMO

A presente Dissertação aborda a análise do Ensino de Sociologia no Colégio Estadual de Casa Nova/BA em tempos de pandemia e como a função paidêutica da sociologia pode contribuir para a emancipação dos sujeitos. No decorrer deste trabalho foram analisados os principais desafios que docentes e discentes enfrentam no cotidiano do colégio, com ênfase para o desenvolvimento da prática pedagógica, os recursos e estratégias didáticas utilizadas, com destaque para a prática de ensino, a formação docente, a relação professor-aluno e a opinião dos discentes sobre a disciplina de Sociologia. Foi realizada, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica a partir de autores que se debruçam sobre o Ensino de Sociologia, como também de documentos oficiais a fim de respaldar o percurso da disciplina até sua entrada nos currículos oficiais do Ensino Médio brasileiro, assim como nas novas determinações trazidas pela Base Nacional Comum Curricular. Neste trabalho destacamos um capítulo propositivo com reflexões fundadas em referenciais teóricos e práticos de um trabalho com vistas à educação emancipadora a partir de um trabalho paidêutico que teve na sociologia o engajamento interdisciplinar e de ponte. Esta pesquisa objetiva retratar e analisar como o Ensino de Sociologia vem se legitimando na escola e as perspectivas sobre a sua continuidade no currículo do Novo Ensino Medio, por meio da escolha das disciplinas eletivas.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Formação. Emancipação. Prática docente.

ABSTRACT

This dissertation addresses the analysis of Sociology Teaching at the Colégio Estadual de Casa Nova/BA in times of pandemic and how the paideutic function of sociology can contribute to the emancipation of subjects. In the course of this work, the main challenges that teachers and students face in their daily lives at school were analyzed, with emphasis on the development of pedagogical practice, the resources and didactic strategies used, with emphasis on teaching practice, teacher training, the relationship teacher-student and students' opinion about the discipline of Sociology. Initially, a bibliographic research was carried out from authors who focus on the Teaching of Sociology, as well as official documents in order to support the course of the discipline until its entry into the official curricula of Brazilian High School, as well as in the new determinations brought by the National Curricular Common Base. In this work we highlight a propositional chapter with reflections that use theoretical and practical references of a work with a view to emancipatory education from a paideutic work that had interdisciplinary and bridge engagement in sociology. This research aims to portray and analyze how the Teaching of Sociology has been legitimized in schools and the perspectives on its continuity in the curriculum of the New High School, through the choice of elective subjects.

Keywords: Teaching Sociology. Teaching Formation. Emancipation. Teaching practice.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- BNCC** – Base Nacional Comum Curricular
- CEAH** – Centro Educacional Antônio Honorato
- CECN** – Colégio Estadual de Casa Nova
- CECLV** – Colégio Estadual Conselheiro Luiz Viana de Casa Nova
- CEGV** – Colégio Estadual Getúlio Vargas
- CEE/BA** – Conselho Estadual de Educação da Bahia
- CNE** – Conselho Nacional de Educação
- D.O.U.** – Diário Oficial da União
- DCN's** – Diretrizes Curriculares Nacionais
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- ENESEB** – Encontro Nacional de Ensino de Sociologia na Educação Básica
- ERE** – Ensino Remoto Emergencial
- GT** – Grupos de Trabalho
- NTE** – Núcleo Territorial de Educação
- IDEB** – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP** – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
- LDB/LDBEN** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC** – Ministério da Educação
- NTE-10** – Núcleo Territorial de Educação
- OCN's** - Orientações Curriculares para o Ensino Médio
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PNLD** – Plano Nacional do Livro Didático
- PP** – Projeto Político
- SEC** – Secretária da Educação
- TICs** – Tecnologias da Informação e Comunicação
- UEE** – Unidade Escolar
- UNESCO** – Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1. PAIDEIA – CONCEITO E IDEAL DE EMANCIPAÇÃO – CAMINHOS PARA O COLÉGIO ESTADUAL DE CASA NOVA.....	17
1.1 A práxis pedagógica paidêutica: formação crítica, autônoma e libertadora.....	24
1.2 A Escola e os sujeitos do século XXI - Movimentos Sociais e Educação como espaços de resistência e emancipação.....	28
2. REFLEXÕES SOBRE A SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS	41
2.1 O Papel da Educação e do Ensino na sociedade	44
2.2 O Ensino de Sociologia na formação da consciência cidadã do estudante	48
2.3 O perfil do professor de Sociologia no Ensino Médio no Brasil.....	54
2.4 Recursos e estratégias didáticas para o ensino de Sociologia.....	58
2.5 Desafios do trabalho docente na disciplina de Sociologia	67
3. ANÁLISE DOS DADOS.....	72
3.1 Métodos e Etapas do Trabalho	72
3.2 O perfil da escola.....	73
3.3 A realidade do trabalho docente - Que pensam os professores de Sociologia? ..	76
3.4 Percepção dos educandos sobre a disciplina de Sociologia.....	78
4. A OTIMIZAÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA – POSSÍVEIS AVANÇOS	83
4.1 A prática da sociologia e a vida	91
4.2 “ <i>Eu e as minhas circunstâncias</i> ” – Alternativas ao ensino fragmentado.....	95
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
6. REFERÊNCIAS.....	109
7. APÊNDICES	117
8. ANEXOS	122

INTRODUÇÃO

A escolha do que pesquisar atravessou um longo processo de idas e vindas. No início do mestrado profissional de sociologia (2019), apresentei um projeto de pesquisa para investigar A Função Paidêutica Da Sociologia - Crítica da proposta curricular do “novo” Colégio Estadual de Casa Nova/BA e a articulação metodológica dos saberes a partir da perspectiva das Artes Liberais. Tinha a pergunta de partida: *a proposta curricular da Unidade de Ensino atende as necessidades formativas-reflexivas dos docentes e discentes, dado o caráter teleológico da educação e a missão do ensino da sociologia?* Esse projeto de pesquisa foi discutido e aperfeiçoado durante as aulas, sendo meu objeto de estudo durante todo o ano letivo de 2019.

No entanto, no início do ano de 2020, os efeitos do novo coronavírus (Sars-CoV-2) começaram a serem sentidos no Brasil. Como consequência, as aulas presenciais na educação básica foram suspensas no dia 14 de março de 2020, pelo NTE-10, a partir de decisão do Ministério da Educação (MEC), como uma medida para evitar a propagação do vírus.

Nesse contexto de suspensão das aulas presenciais, tornou-se inviável continuar a pesquisa que demandaria mais tempo, bem como de reuniões in loco, entrevistas no colégio e a coleta destes dados se tornou impossível. Cabe destacar que diante dessa situação de pandemia de Covid-19, cada estado da federação começou a organizar um sistema de ensino a distância para atender os alunos da educação básica nesse período de distanciamento social. Na Bahia em 2021 aconteceu o ano continuum 2020-2021, a Secretaria de Estado da Educação (SEC/BA), optou pelo Ensino Remoto¹, numa primeira fase, híbrido na segunda fase e totalmente presencial na terceira fase (início de novembro de 2021).

Com este giro, esta pesquisa assumiu contornos de pesquisa-ação uma vez que nos ajudou a montar um plano de ação para a implantação do ensino remoto na cidade de Casa Nova.

Este trabalho se insere na área de concentração que engloba o Ensino de

¹ O Ensino Remoto Emergencial (ERE) é uma solução temporária, em caráter emergencial, para a oferta de atividades escolares, na forma de aulas não presenciais, em decorrência da pandemia de Covid-19. Estabelecida no estado da Bahia, de acordo com a resolução nº 1.522/2020 - SEC e deliberação 01/2020 CEE/BA.

Sociologia e pretende se constituir num instrumento de compreensão da realidade educacional que envolve o ensino e a aprendizagem da referida disciplina no Colégio Estadual de Casa Nova, situada no município de Casa Nova, no Estado da Bahia.

Por meio da linha de pesquisa *Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares*, analisamos aqui os elementos que compõem a prática escolar e seus saberes, estudando, especificamente, as formas de intervenção docente em sala de aula, com destaque para a execução de um projeto de intervenção elaborado para fomentar um ensino nos moldes da *Paideia*, partido do trabalho em Sociologia e sendo implementado com a interdisciplinaridade.

Com as respostas a esses questionamentos, entendemos ser possível compreender em que medida a proposta curricular da Unidade de Ensino atende nas necessidades formativas-reflexivas dos docentes e discentes, dado o caráter teleológico emancipatório da educação e a missão do ensino da sociologia, correlacionando com as práticas docentes².

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

A análise da forma de intervenção pedagógica que norteia a prática escolar relacionada ao ensino da Sociologia da escola, campo da pesquisa foi feita como forma essencial para identificar as estratégias de ensino que melhor favorece a construção da autonomia intelectual dos alunos, assim como o atendimento às diversidades presentes em sala de aula, notadamente no que se refere às diferenças cognoscitivas que permeiam o contexto escolar.

Com base na análise das intervenções pedagógicas mais comuns no ensino

² De acordo com o Censo Escolar da Educação Básica 2017, os licenciados em História e em Pedagogia encabeçam o ranking de professores com outras graduações que se encontram lecionando Sociologia nas escolas públicas de Ensino Médio brasileiras.

da Sociologia, o objeto pesquisado alcança também a investigação dos níveis de eficiência e/ou ineficiência dos métodos empregados pelos docentes, assim como das escolhas dos materiais didáticos que, em princípio, têm a finalidade de proporcionar o melhor aproveitamento pedagógico e, por consequência, uma melhor formação dos alunos na disciplina de Sociologia.

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

O problema da pesquisa realizada se apresentou da seguinte forma: em que medida o ensino fragmentado destoa do objetivo de formação de sujeitos autônomos e emancipados? Poderia um trabalho a partir da sociologia fornecer informações como diretrizes para o Esclarecimento?

Para isso, procuramos identificar as principais práticas de ensino³ utilizadas pelos professores de Sociologia; analisar os desafios de ser professor de Sociologia, e entender como esses professores buscam uma transposição didática capaz de provocar o interesse dos alunos pelos conteúdos da disciplina.

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

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

Aqui apresentamos uma reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em Sociologia, as práticas e percepções docentes e discentes sobre as aulas da

³ Conforme ensina Libâneo (1994, p. 259), “os alunos dispõem de um grau determinado de potencialidades cognitivas conforme o nível de desenvolvimento mental, idade, experiências devida, conhecimentos já assimilados etc.”. Nesse contexto, o autor entende o trabalho docente como “um constante vaivém entre as tarefas cognitivas colocadas pelo professor e o nível de preparados alunos para resolverem as tarefas” e afirma que “o professor deve cuidar de apresentar os objetivos, os temas de estudo e as tarefas numa forma de comunicação compreensível e clara. Deve esforçar-se em formular perguntas e instruções verbais que os alunos possam entender”.

disciplina e a influência da formação do professor sobre a prática em sala de aula. Também consideramos as condições de trabalho do professor, assim como a eficácia ou não das intervenções pedagógicas utilizadas na ministração das aulas de Sociologia sobre os aspectos formativos e cognoscitivos dos alunos.

O levantamento inicial de dados foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica em que o objetivo foi o contato direto com o material de cunho científico já produzido sobre a temática em questão. Como procedimentos técnicos foram utilizados questionários, entrevistas e observações sistemáticas em sala de aula., onde a liberdade e o clima provocativo⁴ e de estranhamento das entrevistas forneceu material extramente relevante para o trabalho.

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

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

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

Por meio desses métodos, técnicas e instrumentos de pesquisa consideramos ser possível traçar o caminho para o alcance do fim a que inicialmente nos propomos:

a análise das práticas de ensino e a eficácia ou não das intervenções pedagógicas utilizadas na escola com fim de realizar um trabalho emancipatório para a maioria do sujeito no município de Casa Nova/BA.

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

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

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

No presente trabalho, a abordagem científica está organizada em capítulos dispostos de forma a facilitar o entendimento do leitor em relação ao tema abordado. No primeiro capítulo, intitulado: *Paideia – Conceito e Ideal de Emancipação – Caminhos para o Colégio Estadual de Casa Nova*”, observa-se o referencial de um *conceito – ideal – prática*, que será trabalhado como archê gerador de autonomia que pavimentará a elaboração do PP do novo colégio. Nos subitens deste capítulo ressalta-se a necessidade de construção, em sala de aula, de uma interpretação sociológica que não se apoie, apenas, no senso comum, mas que priorize pontos de vistas ancorados cientificamente. Essa práxis pedagógica paidêutica promove formação crítica, autônoma e libertadora, sendo nos movimentos sociais espaços de resistência e emancipação.

Aqui, analisa-se também o mercado de trabalho dos professores de Sociologia no Estado da Bahia, faz-se uma reflexão sobre a fase de construção metodológica pela qual passa a disciplina de Sociologia e ressalta-se também a necessidade de se valer da disciplina de Sociologia para promover, em sala de aula, reflexões capazes de estimular a desnaturalização e o estranhamento dos fenômenos sociais.

O segundo capítulo, intitulado “Reflexões sobre a Sociologia nas escolas”, analisa o perfil do professor de Sociologia no Brasil e no Estado da Bahia. O capítulo é concluído com a apresentação dos desafios do trabalho docente com a disciplina de Sociologia.

O terceiro capítulo analisa os dados coletados no colégio campo de pesquisa e traz informações referente à unidade escolar, ao perfil dos professores, à realidade de

trabalho na instituição de ensino e as estratégias e recursos de utilização mais frequente do referido colégio. Traz a percepção dos alunos sobre a disciplina de Sociologia, a partir da técnica denominada grupo focal. O capítulo explicita os métodos utilizados para a realização da pesquisa e elaboração da Dissertação (o método dedutivo e a abordagem qualitativa) e traz, em sua conclusão, a apresentação dos instrumentos de coleta e de análise de dados.

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

1. PAIDEIA⁵ - CONCEITO E IDEAL DE EMANCIPAÇÃO – CAMINHOS PARA O COLEGIO ESTADUAL DE CASA NOVA

Neste primeiro capítulo, com o objetivo de situar o porquê da escolha da *Paideia* (conceito, modelo, ideal, adjetivo) como referência de trabalho educativo e como este princípio pode ser utilizado junto com a sociologia no desenvolvimento desta pesquisa, é que traçaremos uma sucinta genealogia e o itinerário de um conceito de filosofia da educação.

Para isso iniciamos o percurso ao retroceder à educação aristocrática dos tempos homéricos. Neste período ela corresponderia aos métodos utilizados para assegurar a transmissão às sucessivas gerações, de valores considerados essenciais – morais e religiosos principalmente – que eram fundamento à sociedade. No grego, o vocábulo *Paideia* se caracteriza por um duplo uso semântico e prático: enquanto *substantivo de ação* e como *produto, resultado* de um processo verbal. Entendemos aqui que *Paideia* deve ser compreendida como um processo formativo/educativo em ação.

Como ocorre com outros termos que tem origem no idioma grego que assume acepções distintas, destacamos aqui que neste recorte epistémico, *Paideia* é mais que um vocábulo – é toda uma conceituação que nos permite traçar os momentos iniciais do pensamento educacional grego. Ao fazer uma incursão do termo, iremos ver seu debute em Esquilo, com o significado de “criação de crianças”. Em Aristófanes e

⁵ gr. Παιδεία. Os gregos deram o nome de paideia a “todas as formas e criações espirituais e ao tesouro completo da sua tradição, tal como nós o designamos por Bildung ou pela palavra latina, cultura.” Daí que, para traduzir o termo paideia não se possa evitar o emprego de expressões modernas como civilização, tradição, literatura ou educação (JAEGER, 2013).

Para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez. Na sua abrangência, o conceito de paideia não designa unicamente a técnica própria para, desde cedo, preparar a criança para a vida adulta. A ampliação do conceito fez com que ele passasse também a designar o resultado do processo educativo que se prolonga por toda vida, muito para além dos anos escolares. A *Paideia*, vem por isso a significar “cultura entendida no sentido perfectivo que a palavra tem hoje entre nós: o estado de um espírito plenamente desenvolvido, tendo desabrochado todas as suas virtualidades, o do homem tornado verdadeiramente homem. O conceito que originalmente exprime o ideal educativo grego é o de areté (ἀρετή). Originalmente formulado e explicitado nos poemas homéricos, a areté é entendida como um atributo próprio da nobreza, um conjunto de qualidades físicas, espirituais e morais tais como a bravura, a coragem, a força, a destreza, a eloquência, a capacidade de persuasão, numa palavra, a heroicidade. O alargamento do ideal educativo de areté surgiu nos fins da época arcaica. (Jaeger, 2013: 147)

Tucídites, a ênfase se desloca para os aspectos práticos da instrução e da especialização. (JAEGER, 2013, p. 49)

Segundo Cambi, com a atividade paidêutica

nasce a pedagogia como saber autônomo, sistemático rigoroso; nasce o pensamento como *episteme*, e não mais como *éthos* e como *práxis* apenas. A guinada será determinante para a cultura ocidental, já que reelabora num nível mais alto e complexo os problemas da educação e os enfrenta *fora* de qualquer localismo e determinismo cultural e ambiental, num processo de universalidade racional; e porá em circulação aquela noção de Paideia que sustentou por milênios a reflexão educativa, reelaborando-se como *Paideia* cristã, como *Paideia* humanística e depois como *Bildung*. (CAMBI, 1999, p.87)

Esta citação acima serve propositalmente ao interesse do trabalho no Colegio Estadual de Casa Nova, uma vez que assinala o trajeto do conceito prático de *Paideia*, que neste trabalho procuramos estender – aquilo que serviu e serve até a contemporaneidade, uma “*escola sem muros, um colegio de pontes*”. Além do trabalho tradicional e regular, fomenta-se o ideal da Escola da Ponte⁶.

Em estreita conexão com o que se tem descrito, também Heidegger reconhece a impraticabilidade de se traduzir corretamente *Paideia*. “Ela é uma palavra intraduzível”, mas a palavra alemã *Bildung* – formação, é ainda aquela que melhor corresponde...”. (Heidegger, 1994, p.172) E acrescenta:

É essencialmente a passagem da apaideugezia para a *Paideia* – e esta, portanto, sempre se refere àquela, tendo sempre um caráter de passagem. (...) Formação significa duas coisas: em primeiro lugar é

⁶ Escola da Ponte é uma instituição pública de ensino, que atende alunos do Ensino Fundamental I, II e Médio. Um de seus pilares é a participação dos estudantes. A ideia de promover a autonomia vai desde o espaço da escola, que não é fixo ou dividido em salas de aula, até o planejamento de suas atividades e aprendizado. No começo do ano, os estudantes fazem uma eleição para que alguns representantes assumam a mesa da assembleia. Nesses encontros, realizados semanalmente com todos os alunos da escola, eles decidem, juntamente com apoio dos educadores, sobre todas as instâncias de funcionamento da instituição. “Uma das bases teóricas do Pacheco é John Dewey, que afirma que as escolas têm que reproduzir uma micro cidade para que quando os estudantes forem para o mundo, estejam mais preparados e com essa vivência prévia de decidir tudo democraticamente”, explica Jacqueline Lopes, membro do núcleo da Aliança pela Infância de Juiz de Fora (MG). cf <http://aliancapelainfancia.org.br/inspiracoes/individualidade-respeito-e-autonomia-como-funciona-a-escola-da-ponte-em-portugal/>

um formar-se no sentido de imprimir à coisa o caráter do seu desenvolvimento. Mas este “formar” “forma”, imprime caráter, enquanto ao mesmo tempo conforma já a coisa ao determinante que tem em vista, e que por isso é chamado forma- modelo (*for-bild*). Formação significa, em segundo lugar, imprimir um caráter e conformar-se a um modelo. A posição essencial de *Paideia* é apaideuzia – falta de formação. Nessa não vem suscitado o desenvolvimento de uma postura fundamental nem proposto nenhum modelo. A força explicativa do Mito da Caverna torna clara e cognoscível a essência da *Paideia*”. (HEIDEGGER, 1994, p.172, 173)

A *Paideia* é também, e principalmente, uma autoformação, como ficou evidenciado pelo Mito da Caverna. Platão não detalha como ocorre a libertação, mas deixa-o sozinho no lento processo de acostumar-se a ela. A apreensão da racionalidade, a busca do *Bem* e da *Verdade* é um empreendimento sempre solitário e individual, seja no ambiente da Academia, do Liceu, em qualquer lugar. Como já foi dito, é este um conceito antropológico e não político. Mas isto não exclui a conotação social, já que o homem se educa para viver em sociedade. O homem grego, como o revela a filosofia grega, era sempre concebido como unidade em si e para si, mesmo porque esta não distinguia ou discriminava a ética, a estética, a política e a educação, já que todos estes conceitos formavam uma unidade globalizada. Desde então, *Paideia* é descrita como a forma de ser do homem, na qual as capacidades espirituais e intelectuais encontraram seu perfeito desdobramento.

Segundo Cambi

A pedagogia não pode assim renunciar as idéias futuras e ideais, porque sua própria temporalidade novamente sempre estabelece um começo e deixa um outro ser possível. Este começo não pode ser entendido também sozinho, como ficção, que se deixe anular através da crítica das ilusões pedagógicas. Por isso, a pedagogia necessita para o seu trabalho, não de uma visão, pois ela se compreende politicamente, e gera muito mais visões porque é pedagógica, e seu dia-a-dia a reconhece sempre nova, mesmo que só até nova ordem (Ibid, 527-528)

E esta citação valora exatamente o bom, verdadeiro e harmonicamente ideal paidêutico. A sociologia com o potencial de um paidêutica crítica não deve hesitar em romper com os limites que tornaram a Educação atual arcaica e reprodutiva. Rompendo com as barreiras que lhe foram impostas, esta nova *Paideia* procura ver e ir mais além na tarefa de contribuir para a construção das soberanias individuais. “À pergunta para quê educação?” Cambi responderá: “Para a produção de uma consciência verdadeira”. Tal resposta aponta para a superação da “tensão entre o que

é e o que deveria ser, entre aparência e essência”. (Ibid., p.61)

Para Habermas o mundo da vida é o contexto vital sobre o qual se assenta a comunicação intersubjetivas, e cujos componentes estruturais são a cultura e a personalidade. Por cultura entende-se o acervo do saber, no qual as pessoas de uma comunidade se abastecem de interpretações sobre o mundo; a sociedade são as ordenações legítimas através das quais, os participantes, interativamente, regulam sua pertinência à grupos sociais; personalidade, por sua vez, são as competências que capacitam alguém quanto à linguagem e a ação, isto é, o capacitam para tomar parte em processos de entendimento e de afirmação de identidade. (cf. LORENTE, 1994, p.100).

Assim o uso da Paideia, entendida como um conceito amplo de educação e formação. Serve para fortalecer o exercício da docência em termos de suas habilidades cognitivas, práticas metodológicas e habilidades pedagógicas exigidas ao transmitir, partilhar refletir conhecimentos no ensino médio no Colégio Estadual de Casa Nova.

A relevância do uso do Paideia como possível estratégia teórico-conceitual se justifica, visto que há uma distância entre a natureza pragmática e técnica da sua perspectiva social, levando assim os profissionais que a exercem docência a tornarem-se autômatos da estrutura pedagógica.

A paideia era a base da educação que dotou os homens de uma verdadeira face humana. Se concentrou nos elementos da formação que fariam o indivíduo uma pessoa capaz de exercer suas funções cívicas.

A ideia de educação nasceu das necessidades mais profundas da vida do estado e consistia na conveniência de usar a força formativa do conhecimento, a nova força espiritual do tempo, e colocá-la a serviço dessa tarefa. Este eros questiona o fato de que “um bom professor é uma constante aluno”. (JAEGER, 2013, p. 389)

Segundo Reis (2018, p.9), o cuidado de si, o ocupar-se de sua própria formação, do aprimoramento da alma, da consciência e do conhecimento, do caráter e das virtudes éticas, é o centro nervoso da educação platônica e da educação dos filósofos em geral.

Com a leitura da *Ética e Política* de Aristóteles⁷, é possível captar e compreender suas percepções sobre educação, o papel da educação na formação de

⁷ ἡ εὐδαιμονία ἐστὶ ψυχῆς ἐνέργειά τις κατ' ἀρετὴν τελείαν» (Αριστοτέλους, Ηθικά Νικομάχεια 1102a 5-6)

uma sociedade organizada, que consiste de bons cidadãos, que podem lidar com o público, isto é, executando a atividade política, cultivam tanto quanto possível sua alma cidadã para a cidade.

Aristóteles vincula, a aprendizagem através da experiência, uma aprendizagem experiencial de educação que abrange amplamente muitos contextos. Um modo onde a educação ao ar livre, que se utiliza do ambiente exterior como lócus para aprender experiencialmente. Aqui, o professor habilidoso só facilita o aprendizado, avaliando cuidadosamente como este aluno desenvolve suas próprias habilidades. Esse caráter de examinar, fora já capturado por Sócrates, quando diz que "Uma vida não examinada não vale a pena viver" (Apologia 38a)⁸, onde há reflexão, o eixo do padrão experiencial de investigação, como indispensável para viver bem (PIEPER, 1998, p. 8).

Para Aristóteles⁹, a educação é a instituição social que pode influenciar drasticamente a evolução da política e, assim, para agir como um estrutural a seu favor. Sua posição é que, para promover a qualidade política da sociedade e para se completar como um esquema coletivo, o cidadão deve trabalhar assim um elemento de notificação, que através dos procedimentos da ação continuará com sua identidade.

Aqui o conceito de autogoverno vem à tona em tensão e faz termo regulatório. Aristóteles acredita que as instituições políticas devem ser inerentemente entrelaçadas com a realização da moralidade, para alcançar o propósito da sociedade. Então, o exemplo que é proposto aqui é holístico. E o legislador é responsável por tal coexistência mútua, e assim surge a questão de expertise institucional. É a pessoa política que molda o sistema educacional, de modo que não só forneça bens educacionais, mas também aguarda com expectativa a proteção do atual sistema - a democracia com o seu significado preparando cidadãos de acordo com sua infância.

Neste ponto vem a colocação de Aristóteles - que tem como base o fato de que o Estado é uma sociedade de cidadãos iguais - para nos lembrar que os cidadãos devem receber a assistência da educação (como bem coletivo), com o objetivo para melhorar a vida pessoal e, por extensão, pública, criando essas circunstâncias para

ἐκ τούτων οὖν φανερόν ὅτι τῶν φύσει ἡ πόλις ἐστὶ, καὶ ὅτι ὁ ἄνθρωπος φύσει πολιτικὸν ζῶον, καὶ ὁ ἄπολις διὰ φύσιν καὶ οὐ διὰ τύχην ἤτοι φαῦλός ἐστιν, ἢ κρείττων ἢ ἄνθρωπος.» (Αριστοτέλους, *Πολιτικά* 1253a)

⁸ Μια ζωή που δεν έχει εξεταστεί δεν αξίζει να ζήσει» (Απολογία 38α)

⁹ Αριστοτέλης (1957) *Aristotelis Politica*, Ross W. D. (επιμ.), New York: Oxford University Press

conquistar a consciência e levar todos os cidadãos a terminação espiritual e social, dependendo das qualificações disponíveis. (ROSS, 1957, p. 168)

O objetivo final é dirigir a própria sociedade para expressar julgamentos de julgamento para a Palavra prática, rejeitando qualquer desvio patogênico com realidades revelações. Em outras palavras, não há sociedades justas, porque elas simplesmente não existem pessoas justas.

De tudo isso, conclui-se que os ideais educacionais são análogos ao objetivo do desenvolver da virtude, como hábito. A virtude não é uma mera transmissão de conhecimento, mas é uma transmissão de um estilo de vida que constitui a essência da existência humana. Em suma, entendemos perfeitamente porque Platão coloca os sofistas na fronteira da política e da filosofia, mas também porque ela não os considera capaz de ensinar com sucesso o que é relevante para a vida humana. Aristóteles acreditava que a educação é a parte mais importante e integrante dela política. Por esta razão, o oitavo e último livro, sobre o seu trabalho "Política", aprofunda e dá caminhos e reflete sobre educação. A educação oferece conhecimento sobre qualquer coisa relacionada à vida social e tem como objetivo criar pessoas morais e educadas. Assim, ele poderá se tornar um bom cidadão para sua cidade, mas também viver feliz. "Toda pessoa precisa ser educada para se adaptar às exigências do estado" (DURING, 1994, p. 40). Todos os cidadãos de uma cidade têm que obter o processo que eles têm eles precisam ser educados e completados como indivíduos.

Ao mesmo tempo, a sua educação prepara-os para se tornarem cidadãos certos para o estado e assim para ajudá-la a alcançar seu objetivo, ou seja, a bem-aventurança. Claro que será considerada por uns como prazer e por outros como virtude e outros como sabedoria. A educação define a posição do homem em uma sociedade e sua autonomia, pois determina a relação que terá com a cidade, na qual vive, mas também com os cidadãos. O tratamento não é considerado uma força sem limite, porque a caminho encontra vários obstáculos, que podem advir de "problemas naturais e sociais". (Aristóteles, Política 1316a 8-11)¹⁰.

Cabe aqui o registro que este trabalho busca suscitar a discussão em torno de um assunto de extrema importância para a sociedade – A educação que nas sociedades organizadas permite o progresso, às vezes revisando os fatos do

¹⁰ Η θεραπεία δεν θεωρείται απεριόριστη δύναμη, διότι με τον τρόπο αυτό συναντά αρκετά εμπόδια, τα οποία μπορεί να προκύψουν από «φυσικά και κοινωνικά προβλήματα». (Αριστοτέλης, Πολιτική 1316α 8-11)

passado, habitando neles, tornando possível construir, criar e inovar, conservar e salvaguardar até a vida. *A educação* traz brilho à mente humana. E nesse cenário, de que maneira podemos tirar proveito desta perspectiva de educação para o recém criado Colégio Estadual de Casa Nova, no dia 19 de fevereiro de 2020, a partir da Portaria nº 126/2020?

O Colégio Estadual de Casa Nova chega com a proposta de desenvolver um trabalho que permita alcançar os objetivos a ponto de que o aluno sinta que *escola – educação – cidade – vida em comunidade*, estejam de mãos dadas e não como espaços isolados. Assim sendo a proposta pode melhorar os processos metodológicos e práticos dentro do fazer pedagógico do Colégio Estadual de Casa Nova, a partir de um trabalho com a disciplina de sociologia e num caráter interdisciplinar, desenvolvendo a formação que contemple as necessidades cidadãs.

Partindo da premissa que pedagogia não é uma qualidade atribuída a cada professor, pelo menos não naturalmente, sendo esta, a qualidade fundamental que deve ser vislumbrada dentro dos processos pedagógicos que devem ser formados na docência, isto levando em consideração que quem conhece ou domina uma disciplina ou uma arte nem sempre tem a virtude de transmitir pedagogicamente aquilo que se sabe, é que o trabalho com a disciplina de sociologia me permitiu evocar uma reflexão partindo da paideia crítica. Esta por sua vez não se resumindo em apenas buscar o novo, mas em obter estas, e outras superações, longe de apenas denunciar, deve propor parâmetros educacionais e educativos contra-hegemônicos.

O desenvolvimento da educação tem se concentrado na prática, para a racionalização das atividades empresariais, de mercado e que contribuem, em primeiro lugar, para a possibilidade de emprego e, em segundo lugar, a geração e acumulação capital. Isso é claro, leva a uma tendência de esquecer ou desvalorizar elementos que também são essenciais dentro dos processos educacionais que permitem que tanto o professor quanto o aluno deem um interesse relevante ao processo de ensino-aprendizagem, em termos da cultura letrada que devem no processo, contribuir para uma quebra substancial do acordo mecanicista. Há na educação de nosso país o imaginário de uma educação sob a perspectiva meramente trabalhista. Por isso não é rara uma a prática docente enviesada por esta visão. Mas o que é ser professor e o que deve ser educação? Cabe salientar que na visão paidêutica o professor não é visto apenas como uma “vala de trabalho”, pelo contrário, é preciso ter convicção sobre o que significa ser professor, as demandas habilidades

cognitivas e responsabilidades sociais decorrentes de seu próprio exercício, seu papel preponderante na hora da criação, inovação, que desde o processo ensino-aprendizagem pode ser construído.

Desse modo, pode-se apontar que o exercício da docência é complexo e dinâmico, que ensino e aprendizagem dizem respeito a dimensões ontológicas do homem, que o professor desempenha um papel importante no processo de formação e formação e, para isso, pedagogicamente suas metodologias devem ser fortes, amplas, objetivas, buscando o conhecimento, a valorização das qualidades cognitivas e pessoais entre seus alunos.

Bem, as limitações que sustentam alunos e às vezes professores no que diz respeito à profissão, contribui para a perda de questões fundamentais: o ser humano se desenvolve em uma comunidade, que o homem é um pensador, político, fraterno, que constrói e reconstrói e, que tudo isso é possível a partir da educação humanizada e que pode ser melhorada ou fortalecida, em parte, a partir da pedagogia dinamizada por professores. Assim, podemos concluir que uma boa educação deve primar pelo cuidado com a alma, educando as paixões que lhe cabem. Deve também guiar as disposições desta através de bons costumes, e sempre seguir o que dita a reta razão.

Portanto, retomar com inovação, conceitos clássicos de educação e treinamento são relevantes à luz da educação, para alunos e professores, a fim de fortalecê-la, melhorá-la e dimensioná-la.

1.1 A práxis pedagógica paidêutica: formação crítica, autônoma e libertadora.

Seria estranho pensar nos dias de hoje que o engajamento da educação não esteja alinhando com o trabalho de questões de nosso tempo: a injustiça, a violência contra as mulheres, o ser cidadão, a natureza profundamente destrutiva do capitalismo selvagem, a vontade da maioria dos regimes políticos em sacrificar tanto humanos e o bem-estar natural no interesse do crescimento econômico.

Vive-se um momento em que os movimentos das ciências e muito do que se é produzido nos espaços educacionais irrompem num muro niilista e negacionista. Assim, é imprescindível refletirmos sobre essa história e aprendermos com ela. Estes são tempos sombrios, de fato, para todos. Também, a nossa história chama a atenção para o fato de que os movimentos sociais devam assumir um papel de luta, e

estreitando laços com a educação formal e partilhando assim de suas potencialidades nestes espaços de produção de saber e resistência. Estes espaços têm o poder de encorajar abertamente a luta e a resistência, proporcionando espaços para uma reflexão e aprendizagem social crítica, onde diversos atores do movimento social podem desenvolver estratégias coletivas e políticas e novas formas de cooperação (TOURAINÉ, 2008).

Para os sujeitos envolvidos com e no processo de ensino-aprendizagem, a educação deve e tem um caráter emancipatório. Dessa forma, ensinar e aprender significam criar as condições para que ocorra uma transformação. A emancipação como realização do reconhecimento intersubjetivo e o papel da educação nesse processo é vital para que os sujeitos desenvolvam as atitudes de *desnaturalização* e *estranhamento* dos fenômenos sociais¹¹, deslocando-se de uma posição ingênua para uma posição crítica.

Recorremos assim, ao que se conhece por pedagogia do esclarecimento, que segundo Adorno sustenta (1995, p. 89), é instrumento de ativação de uma perspectiva de educar enquanto experiência de formação (*Bildung*) para a resistência e a superação das contradições que acabam por objetificar os sujeitos na cultura contemporânea.

Esta objetificação está arraigada nas estruturas que minoram e danificam a subjetividade humana desde os seus empreendimentos de barbárie até a reificação da consciência humana e do estancamento de suas possibilidades de ação (ADORNO E HORKHEIMER, 1995, p. 69).

O caráter emancipatório da educação pode ser entendido como a apropriação que o sujeito pode e deve fazer da formação cultural (*Bildung*), contrariando as (de) formações promovidas pelas semiformação (*Halbbildung*) numa “inflexão em direção ao sujeito” (ADORNO, 1995, p. 121). Educar torna-se então em promover as condições efetivas para a desbarbarização da condição humana, assim alcançando a emancipação, como nos indica Adorno, em uma práxis que “degenera em um empreendimento carente de conceitos” (1995, p.20).

Com isso, percebe-se que a base da interação social é o conflito, cuja gramática moral é a luta por reconhecimento intersubjetivo. Há de entendermos que antes de

¹¹ Contraopondo-se à naturalização da imagem clássica do aluno como sujeito da educação idealizado e a-histórico, desenvolve-se uma abordagem na qual se compreende que o “aluno é uma construção histórica inventada pelos adultos ao longo da experiência histórica”. (GIMENO SACRISTÁN, 2005).

buscar elucidar a questão da finalidade, entender a educação num nível ontológico é primordial a fim de termos uma exegese mais precisa e prática, que forneça elementos essenciais no caminho que busca verificar a existência ou não de um fio que perpassa a ética, a ciência e a política.

Em um artigo intitulado "*Educação, sua natureza e seu papel*", publicado em Educação e Sociologia, Durkheim afirma, com base na observação histórica, que cada sociedade, considerada em um dado momento de seu desenvolvimento, tem um sistema de educação imposto aos indivíduos. Toda sociedade se define por um certo ideal humano, um ideal do que uma pessoa deve ser do ponto de vista intelectual, físico e moral; esse ideal é o ponto crucial da educação. A sociedade só pode subsistir se houver suficiente homogeneidade entre seus membros, a partir da saudável atividade da prática da razão e o coerente exercício da moral.

Moral e razão enquanto princípios teleológicos da educação evocavam, desse modo, a possibilidade de solidificar a humanidade em um caminho de avanço na medida em que se aprendia a fazer o uso correto das escolhas humanas à Luz do uso correto da razão. E nessa mesma empreitada, Kant não haveria de se enganar. Ao entrar no debate Kant indicaria que o "Esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo" (KANT, 2005, p. 63).

E será a educação, mais uma vez, a área convocada on intuito de se forjar a época esclarecida, ou emancipada. É muito claro para Kant que "o homem não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. Note-se que ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros." (KANT, 2005, p. 15). Ora, a educação perpetua e reforça essa homogeneidade ao inculcar na mente da criança as relações fundamentais exigidas pela vida na comunidade. Através da educação, o "ser individual" é transformado em "ser social". Essa homogeneidade é, no entanto, apenas relativa – em sociedades caracterizadas por uma divisão do trabalho, quanto maior a diferenciação e solidariedade entre os vários tipos de ocupação, mais um certo grau de heterogeneidade é necessário.

Chegamos assim à seguinte definição: educação é a ação exercida pelas gerações adultas sobre aqueles que ainda não estão prontas para a vida social. Sua finalidade é despertar e desenvolver na criança um certo número de estados físicos, intelectuais e morais que são exigidos dela tanto pela sociedade política como um

todo, quanto pelo ambiente específico para o qual ela é particularmente destinada. (...) Emerge da definição anterior que a educação consiste numa socialização metódica da geração jovem (DURKHEIM, 2017, p. 51).

Esta visão da educação como "socialização metódica" corresponde à necessidade de qualquer sociedade assegurar as bases de suas "condições de existência" e de sua durabilidade. Começa desde o nascimento dentro da família, é claro, mas se torna sistemática na escola, com o resultado de que a escola se torna o foco da continuidade social quando se trata da transmissão de valores, padrões e conhecimento; daí a preocupação praticamente exclusiva de Durkheim com o sistema escolar, incluindo universidades.

A definição proposta acima, no entanto, apenas descreve o 'fato' ou natureza da educação num dado momento, de um ponto de vista estático, por assim dizer. Todavia, não só as sociedades "mudam", evoluem e têm uma história, mas dentro dessas próprias sociedades, os sistemas de educação institucionalizados que são consistentes com suas necessidades também evoluem e, por sua vez, geram suas próprias necessidades.

O fato é que os paradigmas almejados para uma cultura de emancipação em torno da educação, do avanço do conhecimento, dos domínios das técnicas. Educação, cultura e esclarecimento são modificações da vida social, efeitos da indústria e esforços do homem pra melhorar suas condições sociais (ADORNO, 1995, p. 87). Até aqui é salutar dizer que a complexidade do fenômeno educação, quanto a sua missão teleológica, sociológica e antropológica-ontológica, é terreno fértil, fecundo, onde as propostas de mercado a partir de uma visão neoliberal de educação, não garantem o sucesso e razão de ser de um ato que está para além do mercado de trabalho. A educação deve e tem um caráter emancipatório, que a partir do pensar de um currículo interdisciplinar real, fomenta uma ação pedagógica coerente e submetidas ao "libertar" pela emancipação da autonomia (REIS, 2018).

Se a educação não é apenas um instrumento de reprodução social, mas também um potencial de emancipação da realidade, cabe agora pensar o que justifica a luta que tem como fim a emancipação e qual o papel do ensino de sociologia neste processo, sobretudo tendo em vista o recrudescimento, no Brasil, do pensamento conservador mediante a aplicação de uma agenda neoliberal radicalizada.

Adorno (1995) explica que apesar de toda contradição imanente à sociedade atual, a escola com o seu papel educativo, ainda ocupa lugar decisivo na superação

desta crise que imprime certas condições paradoxais da cultura de farta informação tecnológica e carente de ações positivas condizentes ao respeito fundamental à condição dos indivíduos.

Ao lançarmos um olhar mais apurado aos cenários no Brasil, teremos um referencial da crescente crise da expropriação da democracia, onde não existem alternativas políticas fundamentais colocadas para as políticas e qualquer ideia e um país onde a esperança de um futuro melhor para todos deve ser desenvolvida com e através comunidades de resistência e luta. Aqui, os movimentos sociais são requisitados como promotores de trabalhos pedagógicos de luta e resistência para uma emancipação. Somente um projeto democrático de renovação cultural vindo das bases das comunidades, fornecerá os recursos intelectuais e práticos, bem como a inspiração para a transformação social. Max Weber nos fala que um determinado comportamento se torna uma ação “sempre que e na medida em que o agente ou os agentes relacionam este comportamento com um sentido subjetivo”. Ainda segundo o sociólogo alemão, a ação se torna social quando o “sentido visado pelo agente ou os agentes se refere ao comportamento de outros” (apud SELL, 2002, p. 181). Quando o homem, sujeito concreto situado no tempo e no espaço, limitado pelos determinantes materiais que o envolvem, dá sentido ao seu comportamento no mundo, tornando-o uma ação social, ele está problematizando o ser do homem.

A capacidade de extrair de uma base tão ampla e diversa de perspectivas teóricas sustenta o que muitos acreditam ser a mais forte contribuição da aprendizagem do movimento social para o mundo da luta política e da dinâmica do movimento social: uma compreensão de métodos e processos radicais, democráticos e transformadores que visam criar novos espaços para mudanças pessoais, locais e globais. A educação dentro e fora dos movimentos sociais é um espaço de exuberância pedagógica e criatividade aliada à crítica.

1.2 A Escola e os sujeitos do século XXI - Movimentos Sociais e Educação como espaços de resistência e emancipação

Apresentamos aqui as razões pelas quais o tema dos movimentos sociais e educação, se configurem como espaços férteis e produtivos de lutas para a emancipação, como urgente e atual no campo educacional.

A luta por reconhecimento intersubjetivo acontece em três esferas da vida:

família, sociedade civil ou burguesa e no Estado. Na primeira esfera, quando a luta é bem-sucedida, ela assume a forma de amor, que se traduz no sentimento de *autoconfiança*; na segunda esfera, o reconhecimento adquire a forma de direito, que se manifesta no indivíduo por meio do sentimento de *autorrespeito*; e na terceira esfera, o reconhecimento torna-se solidariedade, que desperta no indivíduo o sentimento de *autoestima*. O indivíduo *autorrealizado* (e, portanto, sujeito social autônomo) é aquele que se sente autoconfiante, autorrespeitado e com a estima social elevada. Ora, uma sociedade emancipada é necessariamente composta por sujeitos autônomos. Entende-se por emancipação a possibilidade de o indivíduo criar e levar adiante seu próprio plano de vida. Ela se amplia “na medida em que novas esferas da vida passam a ser livremente determinadas [e] na medida em que novas pessoas ou grupos conquistam o direito de determinar por si próprios os seus projetos de vida” (SOBOTTKA, 2013, pp. 157-158).

Do ponto de vista existencial, o que caracteriza o ser humano é sua capacidade de refletir sobre escolhas e decisões. Em outras palavras, o desejo de dotar de sentido e significado suas ações, buscando o reconhecimento naquilo que se propõe a fazer. Uma experiência satisfatória ou gratificante consiste justamente na sincronia ou coincidência entre aquilo que o sujeito deseja e busca e sua performance no mundo. Esta preocupação perpassa também os sujeitos envolvidos com a educação. Aliás, uma das tarefas precípuas da filosofia da educação é a de “acompanhar reflexiva e criticamente a atividade educacional, de modo que explicita os seus fundamentos, esclareça a contribuição das diversas disciplinas pedagógicas e avalie o significado das soluções escolhidas” (DUARTE; SAVIANI, 2012, pp. 14-15).

Matos (2005) considera que para os sujeitos envolvidos com e no processo de ensino-aprendizagem, a educação deve ter um caráter emancipatório. Dessa forma, ensinar e aprender significa criar as condições para que ocorra uma transformação. A emancipação como realização do reconhecimento intersubjetivo e o papel da educação nesse processo é vital para que os sujeitos, desenvolvam as atitudes de desnaturalização e estranhamento dos fenômenos sociais, deslocando-se de uma posição ingênua para uma posição crítica. Com isso, conseguem perceber que a base da interação social é o conflito, cuja gramática moral é a luta por reconhecimento intersubjetivo.

Tais movimentos possibilitam o desenvolvimento de uma educação mais plural na constituição de sujeitos sociopolíticos, conscientes de sua história e de seu tempo,

que se reconhecem como pertencentes a uma determinada classe social, a uma etnia e a um gênero. Para isso é crucial o entendimento de *Estado, a política pública e a participação social*, e como estes elementos transitam na construção de uma sociedade que apropriada da ideia do poder transformador dos movimentos sociais, utiliza-se deste espaço e luta e resistência como disseminadores de uma pedagogia da iluminação. Estes são elementos centrais que permeiam e orientam a elaboração deste texto. A tentativa é expressar compreensões referentes não só aos conceitos, mas a relação com os sujeitos sociais, suas organizações e movimentos. Neste sentido, o presente texto dialoga com autores que abordam os conceitos de, Estado, Política Pública e Movimentos Sociais. Este escrito não objetiva responder e nem elaborar questões profundas. Aqui, se discorre sobre assuntos que têm certa relevância social e política.

Este texto surge de leituras que apontam, definições e perspectivas que tem servido de base para reflexões e debates a cerca de mecanismos e ferramentas que alicerçam a sociedade. Dentre as leituras, destacam-se três autores em especial e os respectivos textos: Max Weber - Política como vocação; Eduardo Marques – As políticas públicas na ciência política; Maria a Glória Gohn – Movimentos Sociais e Educação. Com base nos textos citados, foi traçado um diálogo que expressa o que as leituras suscitaram como compreensão aos temas abordados pelos referidos autores, correlacionando com experiências, vivências e conhecimentos empíricos que estão intrinsecamente ligadas ao cotidiano da população. Dito isto, segue-se, portanto, os pontos, sobre os quais se discorrerá este escrito.

Da leitura, do texto de Max Weber, surge as primeiras linhas deste artigo. Poderia iniciar discorrendo sobre Política, tanto pelo fato de ser o elemento que intitula o texto estudado, como também por ser o assunto expressado no início da fala transcrita. Mas como o próprio autor chama a atenção, “o conceito é extremamente amplo” (Weber, 2015), e nestes parágrafos iniciais, ponto o destaque é para a definição de Estado, que conseqüentemente desencadeará a questão da política. Porém, antes de ir diretamente para a definição, é salutar lembrar que, antes de encontrar o que venha a ser a definição de Estado, nas linhas iniciais do texto de Max Weber, um alerta para o como o Estado não poer ser definido do ponto de vista sociológico, segundo a perspetiva do autor.

No escrito, *Política como Vocação* (1919), na tradução de Marco Antonio Casanova, está escrito: O Estado [...] não tem como ser sociologicamente definido a

partir do conteúdo daquilo que ele faz. (Weber, 2015, p.61). Poderia aqui perguntar: o que faz o Estado? Ou, o que não faz o Estado? Mas para dar resposta a ambas as perguntas, seria necessário se fazer outras buscas.

Aproximando da experiência cotidiana das pessoas, e do conhecimento empírico, o Estado é enxergado ou “palpável” por meio das ações e serviços que chegam à população, realizadas pelas instituições que o compõe, o que torna um tanto difícil popularizar que, não é o que ele faz que o define, ao menos na perspectiva do autor. Dizer isto, necessariamente não é estar em desacordo, com o autor, mas trazer observação do que se vê no cotidiano da sociedade. Esta não é uma questão para esta dissertação, pois como disse, aqui as complexidades não serão tratadas, nem respondidas, ficando assim para reflexões e provocações posteriores.

Adentrando a leitura do texto, cujas expressões primeiras se dão entorno, da política e suas associações, o conceito de Estado vai ficando mais evidente. Uma explicação segundo Weber, é que, “[...] só se pode definir em última instância o Estado moderno sociologicamente a partir de um *meio* específico, que lhe é próprio, que é próprio a toda e qualquer associação política”, (Weber, 2015, p.62). E continua, “todo Estado é fundado violentamente”, disse [...] Trotsky em Brest-Litovsk”, afirmativa com a qual ele corrobora ao dizer, “e isso é de fato correto”. Neste sentido, a violência, embora não seja exclusividade do Estado, a violência “lhe é específica”, e acrescenta, precisamente hoje, a ligação do Estado com a violência é particularmente íntima. (WEBER, 2015, p. 62).

Para não alongar e chegar ao ponto central desse tópico, o fragmento abaixo delinea com bastante clareza o que vem a ser a definição de Estado. Diz Weber,

Exatamente como as associações políticas historicamente precedentes o Estado implica uma *relação* de *dominação* de homens sobre homens apoiada sobre o recurso da violência legítima, (ou seja, considerada como legítima). Para que ele exista, os homens dominados precisam se submeter, portanto, à autoridade requisitada por aqueles homens respetivamente dominantes. (Weber 2015, p. 63)

A impressão é que o Estado se manifesta mais pelas suas ações de dominação e violência do que pela realização e ações e serviços oferecidos à população. Uma rápida observação do contexto brasileiro na atualidade, vai se observa que o Estado se manifesta mais por ações violentas, embora não necessariamente pelo uso da força policial, mas também esta, do que por serviços que gera satisfação, estabilidade, no seio da sociedade como um todo.

Tem-se um Estado expressando explicitamente e de forma dura sua relação de poder e dominação de “homens sobre homens”. No ambiente político, essa característica do Estado fica cada dia mais evidente e se ramifica para outras instâncias da sociedade. São violências manifestadas das mais diversas formas e em vários ambientes sociais, mas que tem relação como a postura adotada no âmbito do Estado.

No caso do Brasil, em pleno contexto de pandemia, uma forma pela qual a violência do Estado se escancara tem sido pelo negacionismo, pela negligência em relação ao cuidado e preservação da vida das pessoas. Nega-se o direito a política pública e Saúde, que se efetiva por meio do Sistema Único de Saúde – SUS. Uma política conquistada, consolidada, mas que está se esvaindo em detrimento de outras prioridades por parte de quem está no controle do Estado. Diante de tal atitude do Estado, resta às forças populares não recuarem ao seu papel, assunto tratado mais a frente neste texto.

Quando o Estado age de forma violenta, logo se vê que surgem os prejuízos, as perdas, por parte da população, a exemplo da perda de empregos. A sociedade precisa reagir, mas para isso é preciso entender minimamente sobre direitos da população e deveres do Estado, para que isso ocorra, é urgente falar mais sobre política.

Pouco se faz, quando não se sabe o que quer e onde se quer chegar. Isso tem a ver com política. O comportamento dos políticos que fazem uso do poder para oprimir tem sido bastante expressivo no que tange a questão política. A política que se expressa por intermédio do Estado, ou seja, a política estatal, tem servido de ferramenta para diversos fins, inclusive para despolitizar a população, para negar a própria política e com isso, os que a aspiram, a utilizam de forma vil.

Uma das definições, para reflexão é a expressada por Weber, o autor diz: “Política” significaria para nós aspiração à participação no poder ou a exercer influência sobre a distribuição do poder, seja entre Estados, seja no interior de um Estado entre os diversos grupos humanos que o Estado abarca. (Weber, 2015, p. 63). Se a intenção fosse somente parar na definição, este parágrafo terminaria na citação acima, pois poder-se-ia dizer: é isso, pronto está definido, é assim, não há mais o que se discutir.

Observando bem, há comportamentos de pessoas que assumem funções políticas, somente para estes fins, ocuparem o poder e ou assumirem papel de

influenciadores, olhando em primeiro lugar para os seus interesses particulares. Mas o do fragmento do texto também inspira uma reflexão para uma forma de fazer política, uma política que toma por base a “participação” e “distribuição” do “poder” de forma mais “igual” entre a diversidade de grupos “humanos” presentes na sociedade, em vista de tornar mais acessível as políticas públicas. E a partir deste ponto, segue-se a definição de política pública presente no texto “As políticas públicas na ciência política, de autoria de Eduardo Marques. Assim ele define, “[...] políticas públicas. [...] conjunto de ações implementadas pelo Estado e pelas autoridades governamentais em um sentido amplo.” (MARQUES, 2013, p.2). Essa definição só reforça o que foi dito acima, em relação a como a sociedade reconhece o que é o Estado. E para reforçar a percepção de Estado que também se define pelo que ele faz, neste caso, as políticas públicas. Marques vai dizer que, “[...] estudar políticas é analisar porque e como o Estado age como age, dadas as condições que o cercam.” (MARQUES, 2013, p.12).

Aqui não se adentrará às especificidades, nem tão pouco das complexidades das políticas públicas, mas se ater ao âmbito da definição, porém, tem-se que reforçar a necessidade de se conhecer a trajetória histórica que as constituem, até para perceber as diversas visões e perspectivas, nas quais a constituição das políticas públicas se dão. Neste sentido, Marques é uma boa indicação de leitura, visto que ele traça o percurso de inúmeros estudos desenvolvidos na referida área.

Uma vez que, as políticas públicas são ações, serviços públicos que se desenvolvem principalmente no âmbito do Estado, e que tais serviços devem chegar a toda a população, em especial aquela cuja condição de vida encontra-se em situação de vulnerabilidade social.

É, preciso criar uma consciência na perspectiva de proporcionar a todas as pessoas, a clareza do que é o acesso ao direito social por parte da população e do que é o dever do Estado. Se esperar que as iniciativas ficam somente a cargo do Estado, muito provavelmente este tenderá a beneficiar com a maior fatia do bolo, a parte mais privilegiada da sociedade. Por esta razão, para que haja divisão do bolo de forma mais “justa” é preciso entrar em cena outros atores sociais, que em na sua maioria não compõem as instâncias do poder, na estão em situação de influenciadores à inspiração política, ao contrário, estão em lugar de vítimas de violência praticada pelo Estado. Só fazendo um movimento de pressão será possível, nem sempre com êxito, equilibrar e alertar o Estado quando ao seu dever junto a todas as camadas da sociedade.

Para que se pense em uma divisão “justa”, será necessária o pensar em educação não-neutra, não-passiva e não-indiferente. Urge a educação radical e cidadã. Argumenta-se que a educação radical tem um papel a cumprir, não em termos de atuar como um substituto para os intelectuais orgânicos, mas ajudando a sustentar e aprofundar a relação dialética entre líderes comunitários ativistas e sua base social. Muito frequentemente, a educação atua como um processo de desvio, que enfraquece a resistência em vez de aumentá-la.

A atividade emergente do movimento social gera processos dialéticos entre conhecimentos e valores subalternos e seus incomensuráveis opostos dominantes e canônicos, estes últimos cada vez mais mercantilizados. Esses processos, que determinam o que constitui um conhecimento realmente útil para um projeto de emancipação subalterna, ocorrem em formas de educação formal, popular e incidental, nas quais os educadores profissionais podem ter um papel limitado.

A atualidade está a exigir uma nova (ou renovada) concepção do que seja Pedagogia. Assim

professores devem ampliar a definição de pedagogia, para expandi-la de uma ênfase limitada e majoritária de técnicas e metodologias. Isto deveria habilitar estudantes a entender a pedagogia como a configuração de prática textual, verbal e visual que procura engajar o processo mediante o qual pessoas compreendam a si próprias e os possíveis caminhos pelos quais possam engajar outros e a comunidade. Neste sentido, a pedagogia não é reduzida a meramente promover habilidades e técnicas. Mais apropriadamente, ela é definida como uma prática cultural responsável ética e politicamente pelas histórias que produz, as reivindicações que faz na memória social e as imagens de futuro que julga legítimas. Como objeto de crítica e como método de produção cultural, a pedagogia recusa-se a esconder-se atrás de reivindicações de objetividade, e trabalha diligentemente para delinear teoria e prática no interesse de expandir as possibilidades para vivências democráticas. (GIROUX, 1996, p.52)

Naturalmente que práticas pedagógicas mecânicas e mecanicistas não se inserem nesta proposta. Cidadania crítica é inseparável da leitura do mundo. Escolaridade para Giroux, “pode oferecer novas formas de ler o passado e o presente como forma de reivindicar poder, voz e senso de valor”. (GIROUX, 1996, p.245). E ele enfatiza:

O que se está advogando aqui é que professores e outros trabalhadores da cultura aprendam a confirmar as experiências e vozes de estudantes para legitimá-los como pessoas que contam, como pessoas que podem participar na produção e aquisição de suas próprias aprendizagens e como pessoas que assim fazem podem falar

com uma voz cujas raízes residem em seu próprio senso de história e de lugar. (Ibid, p.245)

Desta citação emerge um novo tipo de professor e de aluno, ambos cientes da riqueza que há nas suas comunidades e nas suas histórias de vida e com força para lutar contra as diferentes formas de dominação, e dar outros rumos às suas histórias.

Elas devem ser capazes de se movimentar em diferentes culturas, bem como apreciar e apropriar-se de códigos e vocábulos de diferentes tradições culturais que lhes permitam expandir o conhecimento, habilidades e *insights* necessários para definir e configurar, antes que simplesmente servir no mundo moderno. (Ibid, p.246)

Estudantes assim são os que conseguem ultrapassar limites socialmente impostos e, portanto, injustificáveis e injustos.

Retomando elementos que apareceram nas linhas anteriores, como por exemplo “participação” atores sociais, mas para isso será tomada aqui uma estudiosa do campo dos movimentos sociais e educação, Maria da Glória Gohn. Os estudos da autora, ajuda entender a importância dos movimentos sociais, aqui expressado também como atores sociais. Para prosseguir, é importante ressaltar que, na sociedade cada grupo cumpre um papel importante, nenhum grupo está “atua”, cada uma tem uma função, uns mais visíveis e outros mais invisíveis. Muitos grupos são mais organizados, outros nem tanto. O que importa aqui é saber das existências dos Movimentos Sociais e para que eles estão presentes na sociedade.

A definição de movimento social em Gohn é a seguinte; [...] os movimentos são o coração, o pulsar da sociedade. Eles expressam energias de resistência ao velho que oprime ou de construção do novo que liberta. (GOHN, 2011, p.336). Outra expressão que se encaixa como uma definição é: [...] ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural que viabilizam formas distintas de a população se organizar e expressar suas demandas (Idem, p. 335).

A presença dos movimentos sociais na sociedade, é uma forma de a população participar, se envolver na construção das políticas públicas porque, uma vez constituídos por pessoas que, na sua maioria estão fora das instâncias do Estado, a depender de qual grupo político ascende ao poder, estas pessoas vivenciam e conhecem as situações de exclusão social, muito de perto. São pessoas que

adquiriram habilidades educacionais que as ajudam a fazerem análises mais assertivas da política. Como afirma Maria da Gloria Gohn,

Os movimentos realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Constituem e desenvolvem o chamado *empowerment* de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para essa atuação em rede. (GOHN, 2015 p. 336).

Assim, se o Estado ignora a presença e impede a participação dos movimentos sociais, no delineamento das suas ações, muito provavelmente uma grande parcela da sociedade terá mais dificuldade em acessar de maneira efetiva as políticas públicas.

Delineia-se aqui a idéia de uma sociedade livre e que garanta a igualdade de oportunidade e de condições a seus membros é uma sociedade em que os anseios da cidadania estão sendo efetivados. O exercício pleno da cidadania pressupõe o *acesso* de todos aos *bens materiais* socialmente valorizados e o *compartilhamento* dos *bens simbólicos* e *sociais*. No livro *A Ideologia Alemã*, Marx e Engels afirmam que “o primeiro pressuposto de toda existência é que todos os homens devem estar em condições de viver para poder ‘fazer história’ (ENGELS; MARX, 2006, p. 53). Por isso, eles se associam para produzir os meios que permitam a satisfação de suas necessidades básicas (saúde, comida, bebida, moradia, vestuário, etc.). “O primeiro fato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam que a haja a satisfação dessas necessidades” (ENGELS; MARX, 2006, p. 53). Se o primeiro fato histórico é a produção dos bens materiais, o primeiro ato de cidadania é o acesso de todos a esses bens.

Marx e Engels continuam sua argumentação e dizem: “satisfeita essa primeira necessidade, a ação de satisfazê-la e o instrumento de satisfação já adquirido conduzem a novas necessidades – e a produção das novas necessidades é o primeiro ato histórico” (ENGELS; MARX, 2006, p. 54). Essas novas necessidades (educação, cultura, lazer) são os bens simbólicos, através dos quais os homens interpretam e dão sentido à realidade e a sua própria existência. O compartilhamento desses bens é outro ato de cidadania. Finalmente, a participação nas decisões de poder, que acontece com o aprofundamento e aprimoramento da democracia participativa, é outra condição fundamental para que a cidadania se exerça na sua máxima plenitude.

Esses anseios da cidadania se relacionam dialeticamente, de modo que a concretização de um deles somente acontece com a efetivação dos demais. Segundo Touraine (2006), A cidadania exige o efetivo compartilhar das mediações existenciais; e essas mediações assumem três configurações dialeticamente articuladas e dependentes entre si, as três imbricando entre si, se complementando como as três faces da pirâmide formada pelo tetraedro. Estas ações de caráter *sociopolítico educativo*, manifesto nas ações dos setores a partir dos quais o movimento organiza a luta, sejam estes movimentos de negros e negras; diversidade sexual e de gênero; mulheres –, mas que relacionado à formação de identidade do movimento e resistência cultural, permite um olhar partir da teoria dos novos movimentos sociais, por meio dos trabalhos de Alain Touraine (1965), Alberto Melucci (1999) e Claus Offe (1983), por exemplo.

Os processos educativos que ocorrem no interior dos movimentos sociais são caracterizados por trocas de saberes e práticas de educação popular. Essa ação educativa resulta na interiorização de novos valores que geram práticas diferenciadas, ou seja, ocasionam mudança de comportamento diante de questões sociais e políticas que fazem parte do contexto em que os sujeitos que vivenciam tal ação educativa estão inseridos. Assim, vincula-se a visão da educação enquanto instrumento de transformação da realidade, identificando-se com as tendências progressistas. Luckesi assim se refere às tendências filosófico-políticas da educação:

Que sentido pode ser dado à educação, como um todo, dentro da sociedade? Alguns responderão que a educação é responsável pela direção da sociedade, na medida em que ela é capaz de direcionar a vida social, salvando-a da situação em que se encontra; um segundo grupo entende que a educação reproduz a sociedade como ela está; há um terceiro grupo de pedagogos e teóricos da educação que compreendem a educação como uma instância mediadora de uma forma de entender e viver a sociedade. Esses três grupos de entendimento do sentido da educação na sociedade podem ser expressos, respectivamente, pelos conceitos seguintes: educação como *redenção*; educação como *reprodução*; e educação como um meio de *transformação* da sociedade (DUARTE; SAVIANI, 2012, pp. 51-52).

Muitas reflexões ainda são necessárias para entender as competências do Estado, o processo histórico da constituição das políticas públicas, as instâncias organizativas dos movimentos sociais, bem como as diversas formas de participação popular, o autêntico exercício da cidadania. Assim o propósito é apenas dar uma

pequena contribuição e um desejo humilde de provocar alguma reflexão sobre os temas apresentados. Por fim, muitos esforços são empreendidos no sentido de ampliar o campo teórico, em vista de fortalecer o debate e ampliar as reflexões inerentes aos temas tratados neste artigo.

A educação é um processo amplo que ocorre nos mais variados espaços sociais. Quando criança aprendemos em meio à família, na escola e com a comunidade onde residimos saberes necessários à vida em sociedade. Quando adultos, os saberes e aprendizagens são adquiridos em outras instituições formais de educação, mas também no trabalho, na festa, no supermercado, entre outros lugares.

Gohn (2006) destaca ainda outros aspectos da educação não formal. Segundo a autora, esse modo de educação compreende:

[...] a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. (GOHN, 2006, p. 28)

Assim, os movimentos sociais se apresentam, potencialmente, como um importante espaço de educação não formal e informal, em que momentos de debate e reflexão sobre determinadas situações sociais favorecem a construção de conhecimentos teóricos, técnicos instrumentais, éticos, além de uma compreensão mais aprofundada de como se estruturam e se organizam politicamente as nossas sociedades. Em síntese, trata-se de contextos em que os que deles participam desenvolvem aprendizagens e constroem saberes a respeito de direitos e se reconhecem enquanto sujeitos de direitos e deveres individuais e coletivos.

Acreditamos ser do interesse dos pesquisadores e pesquisadoras das ciências humanas e sociais, compreensão de processos educativos-sociais de base popular e comunitária que resultam na formação de sujeitos sociopolíticos esclarecidos e resistentes, devido ao importante papel que estes exercem nas transformações sociais que se fazem necessárias para que alcancemos uma sociedade mais justa e

igualitária. Diante do exposto, questiona-se por exemplo, razão pela qual o capitalismo não consegue realizar sua promessa de garantir a todos uma vida digna? Por que a posse da riqueza fica concentrada nas mãos de poucos? Por que existem tantos pobres, excluídos e marginalizados? A reflexão sobre essas questões possibilita a identificação das tendências e dos obstáculos que impedem a concretização desta promessa, até agora não cumprida, de uma vida digna para todos.

Os movimentos sociais e o trabalho pedagógico educativo que tais movimentos podem imprimir nos diversos espaços de luta pretendem ser realmente um ambiente de transformação social e formação de cidadania precisa refletir sobre essas questões durante suas práticas educativas.

Há uma crise gigantesca que afeta a tudo e a todos. Velhos padrões, já obsoletos – ou velhos paradigmas diria Kuhn (1989) – estão ainda sendo obedecidos. Mas, como diz Peukert (1998) acima, os homens, a princípio conseguem desenvolver novos “óculos” para ler a nova realidade, e assim desenvolver novas maneiras de encará-las. É aonipresente esperança de quem se envolve com Educação. Longe de ser uma visão consoladora do futuro, tal esperança serve para balizar uma crítica consciente da realidade atual e criticá-la sem deixar de acreditar nas potencialidades emancipatórias do projeto iluminista de educação. Desacreditar de tal projeto corresponde a desacreditar do homem. Gohn (2006, p. 116) menciona que o progresso prendeu o homem numa “jaula de ferro” do utilitarismo no qual esta civilização está assentada. Ousar usar a razão para criticar a racionalidade moderna: é o que pensadores educacionais estão tentando fazer exatamente neste momento. A razão formalizada e instrumentalizada prestou-se admiravelmente bem às estratégias de dominação; há de, também admiravelmente bem, prestar-se às estratégias de emancipação. “Educar para a emancipação é dotar os homens da capacidade de reconhecer e vencer as limitações superáveis”. (MARQUES, 2013, p.281)

A consciência filosófica e pedagógica crítica nos faz perceber

... porque uma escola que continuasse a fazer crescer, por encomenda do sistema, a desumanização da sociedade terminaria por levar as patologias da civilização que ameaçam a identidade até a fronteira da desintegração social. É então preciso reconduzir a educação à sua finalidade pedagógica não parcial, vinculando-se a ela a formar o humano em todas as dimensões da racionalidade de acordo com o que agora sabemos ser o sentido omnilibertador – e ainda não

realizado – do projeto da modernidade. É essa uma alternativa para o futuro da educação que, sendo possível, é sem dúvida a melhor; e que, sendo ambas coisas, é também moralmente necessária. (Ibid, p.377)

O projeto emancipatório na modernidade, constata-se, sempre agiu em prejuízo do homem e a favor do sistema. Esta dicotomia, pendente sempre só para um dos lados, o do poder, deve ser superada, pois, contaminada pela ideologia do capital, esqueceu (ou não quis lembrar) que

Não se pode educar para a liberdade crendo e fazendo crer num destino decidido 'muito acima do mundo da vida', como se o sistema fosse no presente a divindade transformadora dos calvinistas. As questões da reprodução material não são de ordem puramente técnica (vertente teológica): implicam escolhas que hipotecam a forma e qualidade de vida de toda a comunidade (vertente prática). E nessa medida só podem ser resolvidas no âmbito de uma democracia participativa... (Ibid, p.488)

As dicotomias sujeito/sistema e vertentes teórica/prática nos conduzem a uma outra dicotomia que se tem imposto àqueles que se envolvem com educação: os processos de produção e de transmissão de conhecimentos. Um dominado pelos processos ditos científicos, o outro por processos didático-pedagógicos. Os *saberes* produzidos para poucos e por mais poucos ainda, num processo secular de ruptura, são homeopaticamente transferidos para muitos encarregados dos *fazeres*. Estabelecem-se a dicotomia mão-cérebro, o conhecimento pragmático para se obter emprego, versus o conhecimento puro desinteressado, a serviço da ciência.

Emancipação é movimento constante no cenário de captura, de paralisia e de degradação das subjetividades humanas, em favor das experiências que pretendem afirmar a vida, a criação, as diferenças e as singularidades humanas.

As amarras que dificultam a emancipação são as mesmas que expandem a ordem da barbárie. Os impasses que a consciência dos sujeitos tem em ativar a autocrítica, uma vez que estão reduzidos às condições da semiformação cultural, condizem com a facilidade em que se aceita a própria condição humana aviltante e aliena da. O ser humano está, assim, condicionado a buscar uma fórmula pronta sobre o que fazer e como agir, apesar de sabermos que nem sempre as pessoas passam pela mesma ordem de experiências humanas.

Algumas sequer passam pela escola e avançam direto para o mercado de trabalho, sofrendo as consequências da falta de conhecimento escolar-formal; outras,

buscam se adaptar da melhor forma possível aos padrões sociais exigidos e às oportunidades convenientes de consumo, algo tão alardeado nos dias atuais como sinônimo de avanço civilizatório.

Sustentamos que o estudo dessa conjuntura é uma fenda crítica que se abre às condições estabilizantes e às estruturas sociais que aspiram à adaptação dos sujeitos constantemente. A educação, no caso, é uma das ordens empírico-discursivas mais ativas responsáveis pela manutenção desta tendência social, como testemunha a fortuna crítica adorniana, ou por seu questionamento e o exercício de sua transformação.

Se há algo de atual na temática sobre a qual nos debruçamos, Adorno e a pedagogia do esclarecimento, nos direcionam ao entendimento prático da emancipação no campo educacional contemporâneo e podemos dizer que está no âmbito do constante desafio à própria condição atual da educação. Emancipação, nesse caso, haverá de ser um movimento. Movimento que, certamente como aludiu Kant, não deixa de ser a procura incansável que ainda se interpõe entre o que fomos, o que somos e o que podemos ser.

Sugerimos então o olhar correto para as potencialidades dos movimentos sociais como espaço de transformação, educação e emancipação. Tal atitude possibilita o desenvolvimento do comportamento crítico do envolvidos (sociedade) e conseqüentemente a renovação do próprio movimento, a organização de projetos e a elaboração de atividades orientadas para a emancipação.

2. REFLEXÕES SOBRE A SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS

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

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

Educação Nacional).

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

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

Para o exercício da docência de Sociologia, a Resolução 277/2007 determinou, em seu art. 6º, a exigência de diploma de Licenciatura em Sociologia ou de Licenciatura em Ciências Sociais. No entanto, com a Lei Nº 13415¹² de fevereiro de 2017, essa etapa de ensino passa por algumas mudanças que, no discurso do governo significa uma resposta na busca da melhoria da qualidade de ensino. Primeiramente, a carga horária será ampliada de forma progressiva para mil e quatrocentas horas, implementando assim, a universalização de oferta de escolas em tempo integral. Mas, no que se refere especificamente à Sociologia, o artigo 35-A inciso segundo, traz a obrigatoriedade de estudos e práticas de Sociologia na Base Nacional Comum Curricular e não deixa claro a sua permanência obrigatória enquanto disciplina. Outro ponto polêmico é o Artigo 6 quando afirma que:

IV- profissionais com notório saber reconhecidos pelos respectivos sistemas de ensino, para ministrar conteúdos de áreas afins à sua formação ou experiência profissional, atestados por titulação específica ou prática de ensino em unidades específica da rede pública ou privada ou de corporações privadas em que tenham atuado (BRASIL, 2017).

Isso favorece a ministração da Sociologia por profissionais que não tenham formação na área, o que pode comprometer a qualidade desse ensino como de fato já acontece na realidade educacional brasileira, principalmente em escolas públicas. No entanto, um aprofundamento maior nas discussões a respeito das consequências

¹² BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.415 de fevereiro de 2017. Altera as Leis 9.394 de 20 de dezembro de 1996 e a 11.494 de 20 de junho de 2007 que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e institui a política de Fomento à Implementação das Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Diário Oficial da União -. Brasília, DF, Seção 1 de 17 fev. 2017.

dessas reformulações no Ensino Médio seria necessário para uma compreensão maior dos seus impactos, sejam eles positivos ou negativos. Tendo em vista os limites dessa dissertação e também diante do risco de fugir do objetivo principal proposto aqui, não será discutida e analisada com maior profundidade a Lei 13.415. O propósito almejado é trazer o contexto atual de mudanças, com enfoque no estado da Bahia, nessa etapa de ensino que afeta diretamente o componente Sociologia.

No estado da Bahia, o Novo Ensino Médio foi implantado em 565 escolas públicas estaduais no ano de 2020 em um projeto piloto de transição para a adequação de toda a rede estadual de educação. Mas a forma como foi implantado sem um diálogo com os profissionais da educação e suas representações sindicais; sem capacitação dos(as) professores(as); há também a falta de estruturação prévia das escolas para atender às mudanças, tem gerado críticas e incertezas por parte de educadores(as) e demais profissionais da educação.

Voltando ao cenário nacional, e a propósito do processo que culminou na sanção da Lei Ordinária que incluiu a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio brasileiro, uma questão específica em relação à disciplina Sociologia merece um registro específico.

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

Abordada sucintamente os movimentos da disciplina de Sociologia nos currículos oficiais brasileiros, cabe ressaltar, neste trabalho, a importância do papel da educação e do ensino na sociedade, destacando-se, de forma especial, os quatro pilares de conhecimento que estruturam a educação ao longo da vida e que serão abordados no próximo tópico.

2.1. O Papel da Educação e do Ensino na sociedade

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

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

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

Conforme enfatiza,

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

No contexto atual, a questão do como educar, ou seja, de qual a forma mais eficaz de “preparar os aprendentes (crianças e jovens) para a vida”, para atuarem de forma ativa e proativa na construção e no desenvolvimento do meio social em que

estão inseridos, é objeto de preocupação e estudo das várias instâncias de pensamento da sociedade em nível não somente local, mas também global.

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

O ensino das ciências é algo fundamental, na concepção de Durkheim, porque, ao fazer com que as crianças percebessem a complexidade do mundo físico, estariam preparadas para perceber a complexidade do próprio mundo social. A esse respeito, Weiss (2010, p. 72) comenta que

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

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

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

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

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

Já o quarto e último pilar (aprender a ser) destaca a importância de a educação levar em consideração as potencialidades de cada indivíduo, destacando a memória, o raciocínio, o sentido estético, as capacidades físicas e a aptidão para comunicar-se. Os quatro pilares do conhecimento propostos no Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI preveem, portanto, um ensino-aprendizagem voltado para o desenvolvimento da capacidade cognitiva por meio da preocupação permanente com a autonomia dos educandos, expandindo a capacidade de pensar, de se comunicar, pesquisar, enfim, tornando o ser humano competente socialmente.

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

Conforme observa Adorno (1995), o professor e os alunos praticam injustiças uns em relação aos outros: aquele quando divaga sobre valores eternos. Para o autor,

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

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

educação começa conosco. Por isso, essa palavra tinha, entre os antigos, o significado de alimento. No seu entender, “a educação do homem começa com seu nascimento; antes de falar, antes de compreender, ele já se instrui. A experiência adianta-se às lições; no momento em que conhece sua alma, já muito ele adquiriu” (ROUSSEAU, 1973, p. 45).

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

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

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

Sendo o diálogo o encontro de homens que pronunciam o mundo, não deve ele ser doação do pronunciar de uns aos outros, mas sim um ato de criação. Não pode ser o diálogo um “[...] manhoso instrumento de que lance mão um sujeito para a conquista do outro [...]”, posto que “[...] a conquista implícita no diálogo é a do mundo pelos sujeitos dialógicos, e não a de um pelo outro; é a conquista do mundo para a libertação dos homens”. (FREIRE, 1987, p. 45).

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

do estudo sobre o processo de institucionalização da Sociologia Escolar, como o faremos no tópico que se segue.

2.2. O Ensino de Sociologia na formação da consciência cidadã do estudante

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

Segundo Bridi (2010), a contribuição da Sociologia para o Ensino Médio vai além da formação cidadã, muito proclamada nos documentos legais, à medida que o ensino da disciplina busca a formação do indivíduo questionador que não se acomoda diante dos fatos, criticando o senso comum.

Conforme Marpica (2018), no conjunto das práticas docentes vivenciadas em sala de aula, a leitura e a escrita estão cada vez menos presentes nas aulas de Sociologia, sendo este espaço ocupado pela comunicação oral, que tem ganhado cada vez mais destaque como estratégia didática. Neste cenário, destaca-se o entendimento de que o diálogo, no processo de construção do conhecimento, se articula com as concepções de sujeito, de educação, de poder, de conhecimento, etc., e a forma pela qual o diálogo ganha materialidade integra uma multiplicidade de concepções estabelecidas nas relações entre os interlocutores, sujeitos que são históricos e sociais.

Diante da especificidade do ensino de Sociologia, o confronto de opiniões tem um papel central na desnaturalização de opiniões formadas sem o processo reflexivo, para qual o diálogo coloca-se como fundamental. Neste sentido, se, por um lado, dar destaque ao diálogo representa uma dificuldade que os professores têm em conseguir trabalhar com leitura e escrita, dada as adversidades da escola pública, por outro, também representa uma estratégia de estabelecer a construção de conhecimento por meio de um processo coletivo (MARPICA, 2018).

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

o escopo de se ensinar a disciplina de Sociologia decorre da necessidade de munir o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social; mas também, complementarmente, o de sugerir-

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

Rêses (2016) observa que o ensino de Sociologia geralmente se desdobra em dois tipos polares de práticas pedagógicas: de um lado estão aquelas do tipo *participativo*, alicerçadas em temas e problemas concretos do cotidiano dos alunos, mas com enormes dificuldades de construir uma interpretação alternativa sobre os fenômenos discutidos, ancorada nas Ciências Sociais, para além de uma percepção imediata da realidade; de outro, verifica-se as práticas do tipo “tradicional”, de caráter acadêmico, baseadas na sistematização teórica e histórica e na transmissão unilateral de informações e conhecimentos, as quais correm o risco de permanecerem excessivamente abstratas e eruditas. Estas são pouco acessíveis à compreensão e à linguagem dos estudantes, e apresentam baixa capacidade para mobilizá-los subjetivamente.

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

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

Tanto as práticas do tipo participativo quanto as do tipo tradicional podem produzir uma forte resistência dos alunos que tendem a considerar o trabalho em sala de aula como chato, enfadonho e distante de seu universo concreto. O efeito disso é um completo afastamento dos alunos em relação à Sociologia e à área das Ciências Sociais, considerada abstrata demais, inacessível mesmo, marcada por pouco ou nenhum sentido prático (BRIDI, 2010).

Para o autor, somente professores com uma sólida formação são capazes de sugerir materiais, referências e interpretações fundamentadas no arsenal teórico metodológico das Ciências Sociais, capazes de superar uma interpretação puramente

subjetiva e vaga dos fenômenos discutidos. Essas práticas reforçam, de certa maneira, a ideia de que qualquer um é capaz de trabalhar os conteúdos da Sociologia, já que os temas de que tratam concernem a todos.

Segundo Araújo, Bridi e Motim (2010), a maneira como o professor conduz a disciplina junto aos estudantes, preocupando-se com a significação dos conteúdos, das metodologias utilizadas e com a correspondência entre conteúdo, metodologia e avaliação, é fundamental na construção do curso e do conhecimento sociológico. Essas três dimensões, como partes do processo ensino-aprendizagem, devem ser interdependentes e conectadas. Ao ensinar Sociologia, além de desenvolver conteúdos significativos e relevantes quanto aos aspectos social, humano e acadêmico, o desafio para o professor é transmitir uma maneira de pensar e de apreender a realidade. De acordo com os autores,

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

O desafio do trabalho do professor de Sociologia é exatamente o de construir junto com os alunos uma interpretação que não seja apenas opinião, mas um ponto de vista sólido ancorado em ferramentas teórico-metodológicas e empíricas. Isto, conforme Bridi (2010), não significa dizer que essas ferramentas não possam ser submetidas à crítica social e à crítica teórico-metodológica; que as opiniões, ou o chamado senso comum, não sejam portadores de capacidade crítica e, portanto, ricos para a compreensão do real.

Para alcançar bons resultados do seu trabalho em sala de aula, Bodart (2018, p. 14) entende que o professor de Sociologia deve buscar conduzir os alunos à compreensão de que suas biografias individuais estão entrelaçadas às biografias dos demais sujeitos, assim como de que forma os fenômenos sociais e suas trajetórias estão diretamente relacionadas às estruturas sociais materiais e imateriais.

Considerando o cenário complexo que cerca o ensino de Sociologia no Brasil, pode-se inferir que a grande dificuldade do trabalho do professor desta disciplina é o de transitar entre esses diversos discursos e níveis de conhecimento, de saber reconhecê-los, de identificar suas características, diferenças e distintos alcances na

apreensão da realidade; de trabalhar a Sociologia de modo a oferecer aos alunos oportunidade de compreender os elementos relacionados ao modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e comunidade, nos termos previstos nas Orientações Curriculares do Ensino Médio – OCEM (2016). Revendo a OCEM (2016), é possível observar que a Sociologia, por suas características específicas, permite oferecer ao aluno informações próprias que acabam modificando a sua concepção de mundo, da economia, da sociedade e do outro. Ela traz novos modos de pensar sobre a reconstrução e a desconstrução de conceitos e contribui para a compreensão dos elementos da argumentação que justificam um modo de ser de uma sociedade, classe, grupo social e comunidade.

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

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

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

As Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio dispõem que:

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

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

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

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

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

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

e os fins, em qualquer setor da vida social.

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

Como bem observa Carvalho (2004, p. 02), a contribuição da Sociologia para o Ensino Médio vai além da formação cidadã, muito proclamada nos documentos legais, à medida que o ensino da disciplina busca a formação do indivíduo questionador que não se acomoda diante dos fatos, criticando o senso comum.

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

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

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

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

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

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

Conforme enfatiza Bodart (2020),

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

Para o enfrentamento desta realidade, o autor aponta como ação necessária que reafirme o lócus da Filosofia e da Sociologia no currículo da educação básica brasileira, assim como a publicização das discussões acadêmicas sobre o ensino dessas disciplinas e histórias e as configurações das pesquisas já produzidas.

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

Sobre essa reinvenção, o autor expressa que:

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

A Sociologia contribui nos espaços educacionais e formativos do Ensino Médio, conforme Silva (2019, p. 55), está em levar os profissionais das Ciências Sociais a redescobrirem a escola como um fecundo, inerente espaço de objeto de estudo, contribuindo assim com a realização de novas pesquisas em nível de graduação e de pós-graduação a respeito das mulheres, juventudes, da formação de professores e dos materiais didáticos relacionados com a disciplina, metodologia e prática cidadãs.

É salutar citar que o fortalecimento para a consolidação da Sociologia no Ensino Médio, dar-se-á com a participação contínuade estudantes e professores para que, juntos, ressignifiquem um trabalho que seja significativo e transformador. Para tal fim, de acordo com Silva (2019), é necessário que haja a participação contínua de todos, e que sejam trabalhadas propostas que envolvam osalunos nesta empreitada do esclarecimento e da emancipação. Tais trabalhos pedagógicos contribuem para a formação dos sujeitos.

De acordo com Silva,

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

A despeito deste tema, Paulo Freire (1985) adverte que o professor irá sempre encarar a certeza ideológica (de mão única) segundo a qual o estudante existe para aprender e o professor para ensinar. E comenta:

Essa “sombra” é tão forte, tão pesada, que o professor dificilmente percebe que, ao ensinar, ele aprende também. Primeiro, porque ensina, quer dizer, é o próprio processo de ensinar que o ensina a ensinar. Segundo, porque ele aprende com aquele a quem ensina, não apenas por se preparar para ensinar, mas também porque revê o seu saber na busca do saber que o estudante faz. A inquietação dos estudantes, a sua dúvida, a sua curiosidade, as suas relativas ignorâncias devem ser tomadas pelo professor como desafios a ele. No fundo, a reflexão sobre tudo isso é iluminadora e enriquecedora, tanto do professor quanto dos alunos. A curiosidade do estudante, às

vezes, pode abalar a certeza do professor. Por isso é que, ao limitar a curiosidade do aluno, a sua expressividade, o professor autoritário limita a sua também. Muitas vezes, por outro lado, a pergunta que o aluno, livre para fazê-la, faz sobre um tema, pode colocar ao professor um ângulo diferente, do qual lhe será possível aprofundar mais tarde uma reflexão mais crítica. (FREIRE, 1985, p. 23).

Segundo nos informa Oliveira (2019, p. 65), o cientista social e professor de Sociologia no Ensino Médio deve trabalhar com conteúdos cujas fontes são provenientes dos acervos teóricos e metodológicos oriundos da Antropologia, da Ciência Política e da Sociologia. Será a partir destas fontes é que sairão muitos argumentos interessantes para a jovens e adultos que estão em sala de aula. Estes elementos dialogam com suas realidades e proporcionarão a estes, condições de acesso à maneira de entendimento de si e do mundo que os cercam.

Conforme o autor,

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

A qualidade do ensino está conseqüentemente relacionada a diversos elementos que envolvem a Educação, tais como as estruturas físicas das escolas, o currículo, o método de ensino, os recursos didáticos, o capital cultural dos sujeitos da comunidade, perspectivas e qualificação dos professores, o salário dos profissionais da educação, a qualidade do ambiente de trabalho.

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

Finalizando as reflexões sobre a Sociologia nas escolas, é importante abordar o que determina a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) sobre o assunto. Na BNCC a disciplina de Sociologia faz parte da área chamada “Ciências Humanas e

Sociais Aplicadas” (integrada também pelas disciplinas de Filosofia, Geografia e História) e propõe o aprofundamento e a ampliação da base conceitual e dos modos de construção da argumentação e sistematização do raciocínio, operacionalizados com base em procedimentos analíticos e interpretativos.

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

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

Analisando a afirmativa de Silva (2011, p. 41) de que “a atividade docente no contexto escolar não tem nada de simples e natural, mas é uma construção social que comporta múltiplas facetas e cuja descrição metódica implica necessariamente em escolhas epistemológicas”, somos levados a pensar sobre a necessidade e importância de o professor, de modo geral, dominar os conhecimentos científicos elaborados por áreas específicas, assim como o saber sobre os processos didáticos e pedagógicos essenciais para a difusão e a socialização de tais conhecimentos.

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

A esse respeito, Bodart (2018, p. 13) enfatiza não ser tarefa do professor de Sociologia resolver conflitos entre alunos, como se fosse um assistente social ou psicólogo da escola, não cabendo a ele lecionar algo do tipo “Moral e Cívica”, ditar o que é certo e o que é errado, ensinar a cantar o Hino Nacional, realizar projetos de comemoração cívica ou, ainda, orientar os alunos como estruturar a fila da merenda.

O Censo Escolar 2017 destaca que nos anos finais do Ensino Fundamental, 88% dos professores possuíam (à data da realização da pesquisa) ensino superior completo, sendo 84% com licenciatura. No Ensino Médio, o índice aumenta para 9,5%.

Para Pereira (2018), ser professor decorre de uma identidade que passa pela

reflexão sobre o controle intelectual da própria ação. Isso significa, conforme os autores, que

o reconhecimento do “ser professor” não se faz apenas pela oposição ao “ser aluno”, mas pela identidade com os demais professores, com uma profissão. Embora também as razões sejam extremamente pessoais na escolha da profissão – desejo de formar, educar outrem; a presença marcante de um professor no passado; certa militância política que instrumentaliza o magistério; antecedentes familiares; gostar muito de ler etc. [...] o que molda o professor é aquilo a que se vem chamando de “cultura escolar”, que é produzida pelos profissionais da educação, quase como se fosse um comportamento de categoria, que, para o bem ou para o mal, orienta cada um dos professores. [...] a subjetividade do professor é tanto uma produção individual quanto coletiva, é tanto fruto de um curriculum vitae quanto um espírito de corpo. (PEREIRA, 2018, p. 39).

Há, todavia, um elemento de descontinuidade no Ensino de Sociologia que afeta substancialmente a formação de professores para atuar no Ensino Médio, e ao fato de a política educacional brasileira, no que se refere à formação do professor de Sociologia, ser ainda recente. Com isso os desafios com relação à formação de professores de Sociologia no Ensino Médio passam por duas estratégias específicas:

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

2.4 Recursos e estratégias didáticas para o ensino de Sociologia

A sociologia tem sua própria perspectiva cognitiva, seu próprio modo de abordar e interpretar as ações humanas e se diferencia por analisa-las em contextos amplos. Os atores sociais são percebidos em suas relações, em redes de dependência mútua, ou seja, a biografia de cada ator social não está dissociada dos fenômenos mais amplos da sociedade (BAUMAN e MAY, 2010). É essa perspectiva cognitiva que se pretende ser ensinada a estudantes do ensino médio para que tenham condições de apreender as particularidades do conhecimento produzido pelas

ciências sociais e mobilizem o conteúdo programático da disciplina para aprendizagem individual na compreensão do mundo em que vivem. Tal postura pode reverberar na trajetória de vida dos jovens como pessoas mais atentas as suas posturas e a compreensão de aspectos da coletividade.

Nessa perspectiva, é preciso romper com o ensino que coloca a disciplina de sociologia como mais uma enxurrada de conteúdos distantes e sem sentido, conforme traz Mendonça ao refletir sobre a função da escola e o ensino de sociologia:

A Sociologia, como um conteúdo a ser trabalhado no interior da escola, precisa ter essa preocupação de selecionar os conteúdos culturais que são próprios de sua área, pelos quais os estudantes possam agir, assimilando conhecimentos e desenvolvendo capacidades que lhes permitam compreender o mundo em que vivem e nele se inserirem ativamente. (CAMBI, 1999 p.348)

Os sentidos construídos a partir da desenvoltura de olhar para os problemas cotidianos e entendê-los como práticas sociais, podem possibilitar transformações, desnaturalizações das relações sociais, e resultar em interações mais conscientes com o mundo e talvez mais intencionais. Por isso a importância de explorar experiências pedagógicas, alinhadas às finalidades de uma formação emancipadora e que contribua para a modificação do espaço escolar para além dos objetivos de uma educação mercantilizada (CAMBI, 1999). Sobre as ações das experiências pedagógicas Bridi (*et al*, 2010) reflete que

Desenvolver dialeticamente a ação pedagógica significa construir o conhecimento numa relação de interação professor, aluno, objeto e realidade. Não é uma tarefa fácil por não se apresentar gratuitamente na ação de ensino-aprendizagem. Há que construí-la a partir do envolvimento do professor e do aluno. Ao professor não cabe fazer para-pelo aluno, mas ser mediador na relação educando e objeto de conhecimento, a realidade social, na sociologia. (BRIDI, *et al*, 2010, p. 57)

Desse modo, é fundamental para o professor de sociologia investir na construção de mediações com intenções de ensino e aprendizagem que possibilitem ao estudante o desenvolvimento da capacidade de olhar para a sociedade que está inserido e entender quais imbricações tem com sua trajetória pessoal, isso transcende o mero aprendizado dos conteúdos e, para tanto, faz-se necessário que se construa uma mediação pedagógica que possibilite o desenvolvimento da aprendizagem das

lógicas de pensamento próprias da disciplina sociologia.

Sobre essas potencialidades da capacidade de apreender as modificações mais amplas da sociedade e relacioná-las com a biografia individual, temos a contribuição do sociólogo Wright Mills (1975). Para o autor, não é a informação por si só que possibilita essa ampliação do pensamento, uma vez que a informação já está disponível. É necessária uma qualidade de espírito que permita o uso da informação e o desenvolvimento da razão para que os sujeitos possam perceber com lucidez o que se passa no mundo e dentro deles mesmo, que pode ser chamada de imaginação sociológica.

Para Mills (1975) imaginar sociologicamente é ter a capacidade de compreensão do cenário histórico mais amplo e dos significados que têm para a vida íntima e para carreira de certos grupos de indivíduos. Levando em consideração que nas vivências das experiências diárias corriqueiramente se adquire uma consciência falsa das próprias posições sociais, Mills (1975) considera que os anseios pessoais dos indivíduos ao serem compreendidos como imbricados no movimento histórico e social podem se transformar em participação nas questões públicas.

Desse modo, coloca que a principal empreitada intelectual e política das ciências sociais é evidenciar os elementos que inquietam e fazem pairar a indiferença na contemporaneidade, através do entendimento das realidades próximas enlaçadas com as realidades sociais mais amplas (MILLS, 1975).

A construção desse vínculo entre a experiência individual e o mundo coletivo se materializa nos significados adquiridos nos processos de aprendizagem que as pessoas vivenciam, não necessariamente a aprendizagem escolar. Mas para as relações de ensino-aprendizagem formais e especificamente no ensino de sociologia se apresenta o desafio de construir mediações pedagógicas que estabeleçam relações entre as práticas sociais e como o indivíduo é atravessado por essas práticas (MORAES, 2013). Tais postulados apresentados acima se alinham as prerrogativas do ensino de sociologia a nível médio trazidas nas Orientações curriculares Nacionais (OCN) para o ensino médio.

A OCN na seção conhecimentos de sociologia elucida a importância de conduzir as discussões e a atividades em sala de aula contribuindo para que o aluno se aproprie de teorias, conceitos e temas que possibilitem perceber o mundo de forma crítica. Para isso, frisa que é preciso mediar os processos de ensino-aprendizagem em um exercício de estranhamento e desnaturalização dos fenômenos sociais e dos

processos históricos possibilitando que o aluno se torne capaz de conhecer sua realidade e desconstruir ou notar as ideologias arraigadas em elementos do seu cotidiano, e entendê-lo como resultado dos processos históricos e de interações sociais. (BRASIL, 2006)

A OCN sinaliza também que para além do clichê do cidadão crítico é necessário haver outros objetivos decorrentes do ensino de sociologia na formação do jovem brasileiro, seja aproximando-o da linguagem própria da disciplina ou sistematizando os debates em torno de temas que se tornaram importantes a partir da tradição ou foram dados pela contemporaneidade. Advoga que a sociologia deve ser o espaço de realização das ciências sociais no ensino médio e atenta para que os limites da ciência sociologia diferem dos da disciplina sociologia no que concerne ao ensino médio, preconiza a necessidade de traduções e recortes, ou seja, de mediações pedagógicas que não negligenciem a fase de aprendizagem que se situa na escola básica. (BRASIL, 2006).

Segundo Florestan Fernandes (1954) a importância da disciplina se dá no sentido de equipar o estudante de instrumentos de análise objetiva da realidade social, propor pontos de vista que o capacitem a compreender o seu tempo, praticar a tolerância nas relações humanas; deve contribuir para a suavização de conflitos entre indivíduos e racionalização do comportamento. Fernandes considera necessário definir qual o papel da disciplina na formação da personalidade, quais alterações de ordem pedagógica seriam necessárias e qual seria o conteúdo ideal.

Por sua vez, as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCN) apresentam como função essencial da escola, por meio do currículo, possibilitar conhecimentos que façam a transição entre a esfera privada/familiar e a pública. O documento orienta que a disciplina de Sociologia forneça a tradução de um campo científico específico, as Ciências Sociais, a fim de promover a desnaturalização e o estranhamento dos fenômenos sociais. Pois a simples transposição de conteúdos e metodologias de ensino do nível superior para o nível médio tem sido um dos grandes obstáculos para o fim a que se propõe a disciplina (BRASIL, 2006).

O que se quer dizer é que uma dimensão importante do ensino – em qualquer nível – é a percepção sobre o modo de exposição ou a linguagem com que se apresenta esse ensino. A linguagem da Sociologia não nos deve passar despercebida, sob pena não só de um empobrecimento do que é ensinado e aprendido, mas sobretudo de se passar a ideia de que existiria uma “linguagem dos fatos” (Popper,

1974), de que não existiria mediação entre o sujeito e o mundo, ou mesmo que a linguagem da Sociologia fosse “transparente” e não constituísse um problema sociológico. (op. cit. p.109)

As OCNs sugerem que as questões sociais emergentes sejam estudadas de forma a articularem conceitos, teorias e realidade social. Nesse âmbito, o ensino de Sociologia é fundamental para a análise e compreensão do cotidiano e pode ajudar o estudante a relacionar e respeitar diferentes pontos de vista, pensar criticamente e assumir responsabilidades.

Cumprir com a preconização da OCN no que diz respeito a aproximar o estudante da linguagem própria das ciências sociais ainda é um desafio para os professores da disciplina por diversos fatores, como, por exemplo a intermitência da obrigatoriedade do ensino de sociologia, que contribuiu fortemente para a dificuldade de se estabelecer uma tradição de metodologias de ensino para o nível médio. Bem como os modelos de graduação que tendem a afastar a formação de professores da prática de pesquisa ou deixar a cargo dos graduandos a junção entre as ciências sociais e as disciplinas de educação do curso (SOUZA, 2017).

Enfatizamos então que estas ações agem como produtoras de efeitos das estratégias com fim a tornar as aulas de Sociologia mais interessantes. Para Bodart (2013):

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

O trabalho sociólogo desejável, conforme o autor, é aquele que promove junto aos discentes o desenvolvimento da desnaturalização pela emancipação, assim como uma compreensão das relações sociais e da percepção relacional dos fenômenos sociais que estimulam o aluno a buscar compreender o porquê, para quê e como são os fenômenos sociais que se apresentam nas distintas realidades do cotidiano.

Diante das dificuldades encontradas no ensino de sociologia, o livro didático se constitui um recurso em potencial nas relações de ensino e aprendizagem, pois há a expectativa que seus autores produzam transposições didáticas dos conteúdos adequadas para a fase de aprendizagem dos estudantes do ensino médio, auxiliando

o professor e eximindo-o de ter que criar esse tipo de conteúdo em todas as aulas. Ao exigir ou esperar esse tipo de criatividade dos professores não se leva em conta como se constitui as rotinas dos professores brasileiros.

Desse modo, essas expectativas se transpõem em exigências nos editais que selecionam e aprovam os livros didáticos pelo PNLD. Isso não garante um material perfeitamente acabado, suficiente e livre de contradições, mas a existência dessa política pública possibilita que reflexões como esta que se constrói reverberem em produtos melhores. Além disso, diante da desigualdade social, para muitos estudantes brasileiros é o único recurso didático para aprendizagem, aspecto suficientemente importante para justificar a necessidade e o fortalecimento da política pública do livro didático.

Diante do exposto, retomo as reflexões de Meucci (2014) sobre essa modalidade de livro. A autora lança hipóteses sobre os usos dessa publicação no país, a primeira é que além de constituir recurso didático pode ser a única obra de referência para professores e a segunda é de que pode se tornar bens ignorados por professores e alunos, não compondo as relações de ensino e aprendizagem.

A autora apresenta condicionalidades compartilhadas pelos livros didáticos que permitem compreender a relações que atravessam esse objeto. Concomitantemente os livros didáticos são mercadoria, objeto de política pública, ferramenta de ensino e aprendizagem, artefato intelectual e são marcados por uma forma de escrita singular.

Apesar das autoras e autores dos livros didáticos desenvolverem um artesanato sofisticado de composição de texto, os livros ainda são resultado de um trabalho industrial, são um produto ordinário da indústria cultural inseridos no contexto de grandes conglomerados empresariais de comunicação e entretenimento, tendo sua diagramação semelhante à de revistas desse nicho. No Brasil, essa modalidade de livro é responsável por cerca de 50% do faturamento de toda indústria editorial e o governo Brasileiro é responsável por 50% do faturamento proveniente dessa produção, o que leva a editoras produzirem livros pensando em uma aprovação possível no PNLD. Desse modo é possível construir também a hipótese de que a política pública do livro didático impõe um modelo de qualidade que repercute em um padrão de produção a ser comercializado (MEUCCI, 2014).

É preciso destacar que mesmo inseridos nesse contexto industrial, a finalidade imediata da existência do livro didático é instrumentalizar as relações do processo de

ensino-aprendizagem, dialogando ao mesmo tempo com professores e estudantes, selecionando e indicando, segundo Maçaira (2017), um ordenamento de conteúdos e apresentando uma versão escolar de um conhecimento específico, sendo também currículo.

Meucci (2014) classifica a escrita didática como polifônica, pois se diferencia de outros gêneros (acadêmico, jornalístico e do literário) ao mesmo tempo em que demanda destes para explorar possibilidades de usos pedagógicos. Nas palavras da autora,

A escrita didática é uma operação que cria um ambiente no qual o texto base dos autores é composto por outros textos e recursos, movidos e posicionados para criação de certos efeitos específicos. Está escrita é polifônica e os autores sempre estão em diálogo com seu repertório cultural acumulado, indagando sobre as possibilidades de uso pedagógico de certo filme, obra literária, imagem ou ditado popular. (MEUCCI, 2014, p.215)

Para compor essa escrita polifônica e mobilizar seu repertório referencial que dialoguem com as propostas a serem ensinadas, os autores utilizam técnicas de escrita. E três principais foram identificadas na análise feita por Meucci (2014). A primeira é o topicalismo, que possibilita um texto estruturado e harmônico por todo o livro a partir de uma redação organizada em tópicos, demarcando o conteúdo em lugares específicos. A segunda é o nominalismo, no qual se nomeiam os fenômenos para possibilitar a compreensão de suas características, correlações e implicações, geralmente associando conceitos científicos e vida ordinária. A terceira é o contextualismo, que se apresenta de duas maneiras: assumindo o sentido de aproximar teoria e experiência ordinária; ou discorrendo sobre o desenvolvimento histórico de um fenômeno.

Esta última forma de contextualismo pode servir para uma espécie de descolamento temporal e/ou “demonstrar que a origem do fenômeno marca sua situação atual” (MEUCCI, 2014, p.2016), elucidando contingências. Nem sempre essas finalidades do contextualismo se complementam, a primeira tem sido útil para promover desnaturalização de fenômenos e a segunda implica continuidade entre passado e futuro.

Nos livros didáticos de sociologia também é recorrente encontrar demais livros didáticos como referência, formando um círculo autorreferido que Meucci (2014) chamou de didatismo de segunda ordem.

A trama relacional em que os livros didáticos estão inseridos e o conteúdo de sua escrita didática é complexa, vários interesses estão intencionados, do lucro a disputas de currículo, Maçaira (2017) aponta que ele detém um

[...] potencial como criador de discursos pedagógicos, ferramenta de recontextualização pedagógica, produto e produtor de representações sociais, revelando, portanto, uma ou mais concepções possíveis das ciências sociais como disciplina escolar em determinado tempo e lugar. Esse tipo de material revela concepções eleitas por autores e editores, compartilhada e informada pelos demais profissionais envolvidos com o ensino da disciplina. O livro materializa e registra as concepções dominantes em determinado período, seja porque ele deve se pautar pelas diretrizes curriculares ministeriais (e estaduais, no caso brasileiro), seja porque é feito para e/ou por professores atuantes na educação básica e por isso condensa práticas correntes na sala de aula, testadas e revistas no cotidiano escolar. Esse material também funciona como documento histórico, registrando as seleções didáticas difundidas no momento da publicação. (MAÇAIRA, p. 89, 2017)

Como documento histórico, produtor e produto de representações sociais o livro didático também é currículo, pois organiza o conhecimento escolar e não está isento de relações de poder. Aqui currículo é compreendido como histórico, relacionados a formas peculiares e contingentes da organização educacional e por vez da organização social. Essa perspectiva do currículo se insere na tradição crítica do currículo, que rompe com preocupações apenas técnicas e passa a compreendê-lo como artefato social e cultural, tendo como guia questões sociológicas, políticas e epistemológicas. (MOREIRA, SILVA, 2001)

O livro é currículo oficial e ao chegar a escola passa atuar no currículo praticado (oculto) e assume um aspecto contestado, pois o que se objetiva transmitir pode assumir diversos contornos no contexto de seu uso, no caso do livro de sociologia, seu uso é no ensino médio regular da educação básica brasileira que está distribuído em um país com imenso território e particularidades regionais.

Dessa maneira é importante investigar e produzir conhecimento sobre essa modalidade de recurso para o ensino e aprendizagem, principalmente para disciplina sociologia, no contexto em que as aulas são 50 minutos semanais em cada turma para a disciplina no ensino médio. Assim como também se faz profícuo construir materiais que deem suporte aos professores no de ensino de sociologia e que visem desenvolver a capacidade de imaginar sociologicamente em detrimento de acumular

informações das ciências sociais sem sentido para os alunos.

A disciplina sociologia no Brasil entra no currículo no ensino médio, parte da escolarização que coincide com um período da juventude. Essa etapa da educação básica não deve ser pensada apenas como extensão do ensino fundamental ou como preparatório para o que virá após sua conclusão. Espera-se que nessa etapa com características próprias de formação seja possível ofertar os instrumentos necessários para o desenvolvimento de projetos de vida no plano individual e coletivo, para que proporcione condições dos jovens se projetarem, organizarem suas identidades individuais e coletivas (WELLER, 2014).

Logo indagar se os livros didáticos de sociologia são recursos estratégicos na produção de comunicação entre a escola, conhecimento disciplinar e a as juventudes presentes no ensino médio? Se é possível levantar questionamentos sobre fenômenos sociais contemporâneos sem promover debates sobre a repercussão de tais questões nas diferentes juventudes? Pode movimentar e/ou ampliar olhares e posturas educacionais que acolham os jovens na educação básica, desde a produção de novas matérias ao uso dos recursos humanos e instrumentais já existentes para construção de sentidos na escola.

Uma vez que a maioria dos indivíduos que cursam o ensino médio encontram-se na experiência da juventude, será sinalizado alguns aspectos sobre essa categoria essencial para compressões das tensões que formam o quadro do ensino médio e por conseguinte o ensino de sociologia para jovens. Mannheim (1968) em “O problema da Juventude na Sociedade Moderna” elabora respostas à indagação “o que a juventude nos pode dar?” Para o autor, o significado da juventude difere de uma sociedade para outra, assim como seu potencial de integração e participação social, pois apesar de toda sociedade ter gerações de idade menor, como um recurso latente, dependerá da natureza da dada sociedade sua mobilização e como ocorrerá essa mobilização. Destaca ainda que a juventude não é por si só progressista ou conservadora, que seu potencial de transformação se deve a característica de não estar completamente arraigada no *status quo* da ordem social.

Sociologicamente a juventude e sociedade devem ser vistas em termos de reciprocidade total, e assim como a educação, o ensino para a sociologia não pode ser compreendido de modo supratemporal. Para Mannheim (1968) mesmo sendo possível construir generalizações na sociologia educacional ela só terá seu quadro completo se o interesse estiver voltado para os antecedentes históricos, a natureza

concreta da sociedade em que vive a juventude em questão e que terá de apresentar sua contribuição. O autor critica a educação autoritária pela ausência de preocupação com as necessidades de ensino e a *laissez – faire* por centrar exageradamente nos indivíduos sem refletir sobre a sociedade concreta que ele irá contribuir. Defende que os conteúdos e as maneiras que a educação juvenil assumirá depende das expectativas que a sociedade tem sobre seu potencial de contribuição.

Para Guimarães (2015, p. 166), “o professor de Sociologia da educação básica [...] tem o dever de auxiliar seus alunos a compreenderem o contexto histórico e social que origina as relações sociais, de maneira que eles possam conquistar mais autonomia diante das condições de vida”. Tal resultado se tornará possível se o professor utilizar métodos de ensino adequados à situação dos alunos, levando em conta fatores como idade, temperamento, personalidade, capacidade de compreensão, grau de envolvimento, tipos de interesses. Os métodos e recursos utilizados de maneira correta, constituir-se-ão em excelente ferramenta para o benefício da aprendizagem.

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

Acreditamos que os desafios encarados pelo professor em sala de aula são diversos e de diversas diferentes naturezas. Muitas vezes tais obstáculos acabam comprometendo a busca pela realização de um trabalho coletivo que seja capaz de proporcionar um significativo aprendizado. Citamos aqui salas de aula superlotadas, alunos desinteressados, baixa valorização dos professores e falta de recursos pedagógicos.

Além destes desafios com relação ao ensino da disciplina de Sociologia

[...], o docente encontra outros agravantes, como a dificuldade em definir quais tópicos são essenciais no ensino da disciplina, como construir um saber organizado e adequado ao Ensino Médio, como fazer a ligação da teoria com a prática. Além, disso, há também dificuldades de caráter pedagógico e de se encontrar profissionais habilitados e capacitados para ministrar a disciplina. (APPLE, 2002, p. 23)

O docente também enfrenta desafios nas próprias instituições escolares. As exigências estão cada vez maiores, há muita burocracia, competitividade acirrada,

busca incessante por resultados positivos, complexidade das atividades, prazos curtos para entregas de relatórios etc. Nesse cenário, o empenho e a dedicação devem estar sempre em alta e bem presentes no trabalho docente, independente das condições oferecidas, para que se possa obter os resultados pretendidos.

Assim, o professor, seja de Sociologia, precisa estar sempre preparado metodologicamente para suas aulas pois consideramos vital para um trabalho proveitoso do professor de Sociologia a sua percepção e interação com a instituição escolar. Conquanto o que chamamos de “instituição escolar” abarque, em diferentes níveis, uma série de agentes educativos – estudantes, pais, colegas, gestores e de saberes, programas e diretrizes educacionais, currículo, planejamento.

Nos valemos do pensamento do sociólogo Maurício Tragtenberg, principalmente as ideias presentes em seu texto “A escola como organização complexa”. Segundo Tragtenberg (1990, p. 35-36),

Hoje em dia a preocupação maior da educação consiste em formar indivíduos cada vez mais adaptados ao seu local de trabalho, porém capacitados a modificar seu comportamento em função das mutações sociais. Não interessa, pelo menos nos países industrialmente desenvolvidos, operários embrutecidos, mas seres conscientes de sua responsabilidade na empresa perante a sociedade global. Para tal constitui um sistema de ensino que se apresenta com finalidades definidas e expressas.

Com base nessas questões discutidas até aqui, ponderamos sobre o poder da Sociologia para uma formação desenvolvedora da capacidade de ler, refletir e pesquisar sobre a escola de forma crítica e perspicaz, isto é, promotora de múltiplos e distintos olhares, podendo auxiliar o professor em termos de visibilidade e compreensão para as nuances do cotidiano escolar e da prática pedagógica, considerando a realidade que constitui e é constituída por essa instituição.

As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) advertem que um dos grandes problemas que se encontram no ensino de Sociologia tem sido a simples transposição de conteúdos e práticas de ensino do nível superior – tal como se dá nos cursos de Ciências Sociais – para o Ensino Médio. Ademais, precisamos ter ciência da múltipla dimensão existente entre os professores e a escola. Não há como isolarmos esses dois objetos com intuito de entendê-los separadamente. Por isso, concordamos com a afirmação de Canário (2005, p. 53):

A ação dos professores não é a resultante simples e direta das políticas estabelecidas a nível macro. Estas são mediatizadas pelo estabelecimento de ensino, que, enquanto organização social dotada de autonomia e características próprias, define o campo das micro decisões assumidas pelo professor.

Desta maneira, entendemos que compreender a perspectiva do professor sobre a escola poderá nos revelar peculiaridades sobre sua atuação enquanto profissional docente, professor da disciplina Sociologia e sua relação com a comunidade escolar.

De acordo com Canário (2005) a disciplina Sociologia está muitas vezes reduzida a complementação de carga horária, sem qualquer comprometimento por parte de quem assume. Conforme o autor,

em algumas há até uma “hierarquia” das disciplinas escolares, onde a Sociologia está relegada à última das prioridades na formatação da matriz [...] os professores vivenciam uma realidade de total precariedade das condições de trabalho, com turmas enormes e horários de trabalho extensos. Há também o aspecto da “solidão”, ou seja, o professor de Sociologia não encontra um espaço de diálogo para refletir sobre as suas práticas, pois em muitas escolas há somente um professor da disciplina. (CANÁRIO, 2005, p. 53)

Para Melo (2017), os professores recém-formados ao ingressarem nas escolas percebem que sua formação não significou uma formação específica para a docência, encontrando dificuldades em realizar a chamada transposição ou mediação didática. Este fato caminha para a mudança com a Resolução nº 02, de 20 de dezembro de 2019, do Conselho Nacional de Educação, que define as novas Diretrizes Curriculares Nacionais e institui a Base Nacional Comum Curricular para Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Nesta resolução a carga horária destinada à prática pedagógica, passa a 800 horas, sendo 400 horas para o Estágio Supervisionado em situação real de trabalho em escola, e 400 horas para a prática dos componentes curriculares que envolvem os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos, como também para os conteúdos específicos das áreas de conhecimento de cada curso.

Elias (2006) nos ajuda com a reflexão que destaca a necessidade do agir próprio dentro de qualquer atividade. Segundo ele

Disparidades podem surgir ora em virtude de mudanças técnicas, ora em consequência de condições e exigências sociais. Quaisquer que sejam suas causas imediatas, elas criam dificuldades específicas, produzem atritos e conflitos, confrontam cada membro de uma profissão com problemas que não são por ele criados. No entanto, uma vez que ele esteja em uma profissão, esses problemas institucionais se tornam seus próprios problemas, essas dificuldades, suas próprias dificuldades, esses conflitos, seus próprios conflitos. E as soluções não estão inteiramente em suas mãos. (p. 91)

A Interdisciplinaridade por sua vez, permeia a integração curricular, na medida em que se relaciona e dialoga com as disciplinas das áreas do conhecimento ou componentes curriculares e nas relações de complementaridade entre as áreas. E se apresenta quando os sujeitos aprendem, conhecem e ensinam a partir das habilidades que mobilizam na produção e assimilação do conhecimento.

A OCEM para as Ciências Humanas e Suas Tecnologias (BRASIL, 2006), dispõe de vários exemplos de como, no caso da Sociologia por exemplo, é possível o diálogo interdisciplinar com todas as linguagens científicas e as artes.

Diante do exposto a interdisciplinaridade é uma realidade que precisa ser vista, observada, experimentada e exercida na prática didática docente e no planejamento curricular pedagógico da vida escolar e entre os pares que a compõem. Complementando-se e ampliando as inúmeras possibilidades de interação entre as disciplinas e entre as áreas nas quais as mesmas estão agrupadas.

A própria Resolução CNE/CEB nº 3/98 destaca em especial a *interdisciplinaridade*, assumindo o princípio de que “todo conhecimento mantém um diálogo permanente com outros conhecimentos”, e que “o ensino deve ir além da descrição e constituir nos estudantes a capacidade de analisar, explicar, prever e intervir e que esses objetivos são mais facilmente alcançáveis se as disciplinas integradas em áreas de conhecimento” avançarem para a resolução de problemas, o desenvolvimento de projetos, investigação e ação. Sendo importante ainda a contextualização do currículo.

A BNCC (2017) destaca, entre suas motivações para a Reforma do Ensino Médio, a necessidade de combater o desinteresse dos alunos pela escola e pelas disciplinas, dentre as quais podemos citar a Sociologia. No caso específico da Sociologia, podemos refletir sobre uma das causas serem, pelo breve e tardio contato dos alunos do Ensino Básico com a disciplina, vista apenas no Ensino Médio, ou mesmo, por não ter clareza de suas especificidades, vendo-a como semelhante à

História ou Geografia, mas também por questões pedagógicas metodológicas, ou mesmo, pela concorrência com as novas tecnologias de informação e de acesso ao conhecimento e o seu deslocamento quanto aos interesses das juventudes.

3. ANÁLISE DOS DADOS

3.1 Métodos e Etapas do Trabalho

O objetivo central deste trabalho esteve relacionado à análise e compreensão de que modo como se caracteriza o ensino de Sociologia no Colégio Estadual de Casa Nova na Bahia, correlacionando práticas docentes com formação de sujeitos emancipados pelo trabalho paidêutico da sociologia entre alunos e professores. A modalidade escolhida para apresentação dos resultados da pesquisa foi a dissertação.

Neste trabalho, tencionamos promover uma reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em Sociologia, as práticas e percepções docentes e discentes sobre as aulas da disciplina e a influência da formação do professor sobre a prática em sala de aula. Também consideramos as condições de trabalho do professor no novo Colégio Estadual de Casa Nova/BA, bem como a ação das intervenções pedagógicas utilizadas na ministração das aulas de Sociologia sobre o aspecto formativo e cognitivo dos alunos.

A abordagem utilizada nesta pesquisa é qualitativa, com estudo de dados na vertente qualitativa. O método é o dialético, fundamentado em premissas em que a análise parte da discussão, provocação e argumentação. Usamos esse método nas pesquisas sociais, com o objetivo de interpretar, de forma qualitativa, alguns fenômenos sociais, através de seus princípios, leis e categorias de análise. O método dialético¹³ requer o estudo da realidade em movimento. Ou seja: o método analisa partes da realidade em constante relação com a totalidade. Para a execução do método dialético o primeiro passo deve ser definir uma tese considerada uma provável verdade. Na sequência, teremos uma antítese que vai negar a primeira tese apresentada. No embate resultante entre a tese e antítese surge a síntese. Essa síntese pode originar outra tese e recomeçar o ciclo. Esse ciclo acontecerá até que não seja mais possível contestar a tese. Com este trabalho procuramos um aprofundamento das questões propostas na problematização da pesquisa.

Dessa maneira, a presente pesquisa se utilizou de procedimentos lógicos

¹³ Cf Método de abordagem: Como escolher o melhor método para sua pesquisa em <https://blog.mettzer.com/metodo-de-abordagem/amp/>

seguidos durante a investigação científica dos fatos que permeiam o ensino de Sociologia.

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

3.2 O perfil do colégio

Para a realização da pesquisa de campo foi escolhido o único colégio estadual em Casa Nova, que de acordo com o apresentado na introdução é resultado da fusão de três unidades: Colégio Estadual Getulio Vargas, Colégio Estadual Concelheiro Luiz Viana e Centro Educacional Antonio Honorato. Antes da unificação tratava-se de escolas próximas, mas que apresentavam realidades e dinâmicas de trabalho diferenciadas que após a unificação mudou completamente a rotina de professores, alunos e funcionários. O Colégio Estadual de Casa Nova/BA, colégio que conta com uma população de quase 3.000 alunos do Ensino Médio, distribuídos nas três séries desta etapa escolar, nas modalidades: Ensino Médio Regular, Ensino Médio EJA (Educação de Jovens e Adultos), Ensino Médio Profissionalizante e Novo Ensino Médio. O colégio funciona nos três turnos. O quadro docente é composto por 64 professores, das diversas áreas do conhecimento, todos do quadro efetivo estadual.

Esta pesquisa foi fundamentada na revisão bibliográfica, observação participante investigativa e em entrevistas em profundidade, dentro dos princípios do interacionismo simbólico de Mead (1934).

Com o instrumento da observação participante, foi possível que o observador não assumisse uma posição neutra mediante o seu objeto de pesquisa, produzindo assim interação entre os interlocutores. Esta ideia corrobora com o pensamento de Oliveira (2000, p. 24) quando ele revela que “numa relação de interação entre interlocutores numa pesquisa em ciências sociais não há neutralidade; acreditar numa neutralidade idealizada pela objetividade absoluta é viver uma doce ilusão”.

No intuito de realizar uma pesquisa social balizada por estudos que adotam métodos qualitativos para descrever e explicar os fenômenos da atualidade, foram incorporados, instrumentos da Antropologia, Fenomenologia e Sociologia. Segundo Ricoeur (1994), a narrativa fenomenológica tem potencial de integrar histórias inteiras e completa os eventos múltiplos e dispersos, esquematizando a significação inteligível que se prende a narrativa considerada como um todo. Aqui enfatizo o fato de existir uma profunda relação entre o desenvolvimento da identidade de uma pessoa e suas narrativas de experiências.

A escolha justificou-se na necessidade de entendermos a vida social como interações mediadas subjetivamente. Desta forma, para os sujeitos desta pesquisa, serviu para delimitar um campo de significados e de sentidos comuns, ou seja, sua fenomenologia contemporânea.

A coleta de dados bibliográficas se deu com as fontes documentais da unidade escolar e dos parâmetros e diretrizes nacionais e estaduais que norteiam o ensino e dão os contornos que configuram as práticas curriculares.

Além da observação participante, também foi feito o uso da entrevista em profundidade como instrumento para a construção dos dados da pesquisa.

Iniciei a pesquisa com uma revisão da bibliografia sobre o local, dos documentos e diretrizes como Projeto Político Pedagógico e o Currículo da Unidade Escolar e depois passei à observação participante e entrevistas em profundidade. Importante registrar que todos dentro do universo da amostra e aceitação após assinatura dos termos da pesquisa participaram.

A pesquisa não ofereceu nenhum constrangimento ou risco aos participantes, de ordem física e psíquica. Nem para os alunos bem como para os professores. As entrevistas ocorreram de modo remoto devido a pandemia de COVID -19 por meio do aplicativo Google Meet. A observação participante ocorreu no espaço do colégio no período de aulas híbridas, em meado de agosto de 2021.

O tipo de pesquisa e abordagem desenvolvida foi a qualitativa, pois o processo metodológico é flexível, envolve vários instrumentos de coleta nos quais os dados foram analisados para que pudessemos compreender a realidade pesquisada. A pesquisa, na abordagem qualitativa, busca obter o maior número possível de informações, visando à composição de uma imagem ampliada da situação em estudo. Todas essas informações convertem-se em textos representativos das percepções

subjetivas das partes e constituem-se a base da reconstrução e interpretação da realidade (CHIZZOTTI, 2011).

A pesquisa bibliográfica foi vital e realizada em dois momentos com vistas a fornecer material para a análise e discussão. Num primeiro momento, análise dos documentos escolares que tratavam e definiam currículo, tomando como base de subsídio, a *Proposta Curricular, voltada à prática docente do Colégio Estadual de Casa Nova*, na sua teoria e prática e num segundo momento, das obras mais relevantes publicadas a respeito da temática em apreço e também a análise e discussão

A análise dos dados e a construção escrita das informações alcançadas se deu a partir da análise compreensiva e exaustiva de fenômenos e da complexa teia de simbólico-prática dos significados. Os recursos para a interpretação e análise dos dados construídos foram mobilizados a partir do exercício da imaginação sociológico-antropológico-filosófica que, aliás, esteve presente em todo o percurso da pesquisa em questão. As técnicas e métodos definidos e utilizados para a construção dos dados desta pesquisa oportunizaram a triangulação que, de acordo com Silverman (2009), refere-se “à combinação de muitas teorias, de muitos métodos, observadores e materiais empíricos para produzir uma representação mais acurada, abrangente e objetiva do objeto de estudo” (p. 261). Nesse sentido, a triangulação possibilitou fazer a comparação do que se revela nas análises seguintes. A sistematização dos dados construídos a partir das entrevistas para que se procedesse à análise se deu pela categorização por temas. Além dos conteúdos das entrevistas, os registros feitos no diário de campo, o livro didático de sociologia e os documentos institucionais também foram analisados. Isso deu maior dimensão para a compreensão do objeto de estudo.

3.3 A realidade do trabalho docente - Que pensam os professores de Sociologia?

O Colégio Estadual de Casa Nova conta atualmente com 65 professores efetivos dentro os quais 09 trabalham com Sociologia. Todos tem carga horária semanal de 40h. Para a realização da pesquisa de campo, escolhemos o Ensino Medio Regular. De acordo com uma professora, “*Nairobi*,¹⁴” participante da pesquisa,

¹⁴ Os pseudônimos escolhidos pelos professores é referência aos personagens de uma série espanhola chamada *La Casa de Papel* exibida na Netflix e que se tornou um sucesso mundial. Na época das

a escola tem que deixar de investir tempo e esforços naquilo que não é salutar na formação do aluno. Diz a professora:

A escola é esse lugar fechado ainda, esse lugar onde, é, as pessoas têm que cumprir, não é? Pra começar com o fardamento dessas escolas, tem que cumprir um horário, tem que... E eu vejo que isso é algo tão importante no, na gestão, que outras coisas que são. O importante as pessoas não discutem. Ou o aluno ta aprendendo, ou o aluno não ta aprendendo, o aluno ta com alguma dificuldade, isso não discute. Agora o fardamento, se for sem o fardamento, é um caso de uma reunião pra tocar só naquela pauta. Uso de celular, nota, nota... Eu fico impressionada como se gasta um planejamento inteiro só falando sobre nota. Dizendo que é avaliação, né? O que é avaliação? A prova. Então quer dizer como que ta se discutindo? Quem são essas pessoas que estão lá atuando. Que eu fico muitas vezes impressionada como são pessoas jovens, que concluíram o curso depois que eu concluí. E eu digo, então, esse povo precisa urgentemente de um curso de Sociologia pra poder tentar ser mais humano e ver o outro... Sei lá com essa ideia mais livre, de liberdade. De, é, essa questão que não existe o certo e o errado. Acho que a escola é muito isso. Isso é certo, isso não pode. Isso é errado, isso não pode. (batendo na mesa) Regimento interno, isso aqui ó. O regimento interno, muitas vezes, é levado os pontos em consideração dos pontos punitivos. Quando é pra punir o aluno, quando é pra gente ver o lado bom do aluno, por exemplo, a participação do aluno num conselho de classe, não é? Numa gestão democrática deve ter. Porém, ta lá no estatuto e não se cumpre, não se respeita. Agora... Avaliação tem que ser assim, o critério tem que ser esses. A gente tem muitos alunos que detestam a escola, que odeiam a escola e por conta disso. Claro que existe o outro lado também, né? Existe o outro lado de alguns professores que tentam modificar aquilo ali. E que muitas vezes sofrem juntos com alguns alunos porque tentam modificar um pouco. Existem professores que pensam diferente e querem fazer uma escola diferente, né? Mas aí quando a gente tá lá para fazer essa modificação, a gente sofre um pouquinho. Quem é professor de Sociologia sofre muito.

A fala da docente se aproxima do ideal de escola que liberta, que gera autonomia, que não se isola com a vida cidadã do aluno. A escola justifica sua razão de existência neste fazer transformador. Tal realidade, também conforme nossa entrevistada, faz com que alguns alunos não se interessem pelas disciplinas e, além do mais, ainda enfrentem os professores que desenvolvam trabalho gerador de notas

entrevistas, os professores de Sociologia estavam trabalhando temáticas de Ética e Ciência Política nas turmas de terceiro ano.

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

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

Para envolver os alunos com os temas da disciplina de Sociologia, a professora disse que costuma fazer um resumo do conteúdo que será trabalhado na próxima aula. Para isso, pede aos alunos que vejam documentários ou filmes relacionados aos temas propostos, disponíveis na internet, e que leiam sobre os conteúdos no Livro Didático ou em textos disponibilizados previamente. Com essa estratégia, segundo ela, os alunos se preparam melhor e formam opiniões bem além do senso comum.

Para nossa entrevistada, a Sociologia estabelece uma relação muito próxima do senso comum, pois os conhecimentos práticos das pessoas são pontos de partida para o conhecimento científico, mas os alunos podem ser levados a perceber que a Sociologia cria algo novo a partir do questionamento e da análise do senso comum. Isso é uma ferramenta útil e poderosa na escola pública, pois revela o ideal de formação e emancipação de sujeitos não mercantilizados. Com uma fala calma e bastante serena, nos disse:

Assim, se a gente for pensar sobre o contexto da escola pública, né? Porque existe dois parâmetros. O que é escola privada e o que é escola pública? Existe uma diferença gritante, Tá entendendo? É uma perspectiva muito voltada para ideia de tecnificação do estudante e apesar da gente ter uma, uma crítica muito a grande a estrutura da escola pública, eu acho que nós temos um privilégio muito, muito bom em comparação a escolas privadas. Porque a escola privada ela é muito mercadológica e na escola pública nós temos a oportunidade de para além disso que a escola, né? Num contexto mais descrito pede, nós temos essa oportunidade de dar uma formação mais humana aos meninos, né? Então, é, o contexto da escola pública pra mim é um

desafio, porque nós professores somos sobreviventes diante da estrutura política, da falta, da escassez de investimento e tal. Mesmo com todas essas tentativas que alguns governos têm tentado fazer pra melhoria, mas a gente ainda ver muita deficiência, mas a escola pública hoje pra mim ela é um sinônimo de tentativa de construção da autonomia dos jovens. Sabe? Porque é lá onde nós temos, com toda dificuldade, maior liberdade para se falar de cidadania. É lá onde nós temos maior liberdade para se falar de empatia, de corrupção. De coisas que a escola privada não nos permite. A escola privada quer um número, quer que a gente aprove o menino para o ENEM. Acabou. Botar no outdoor para que o ano que vem ela tenha mais alunos e renda mais. E a escola pública a gente consegue acolher muito esses meninos. Então, pela minha experiência, hoje nas escolas em que eu trabalho, os pais também ver um reforço muito grande na escola, né? Essa de colocar um menino numa escola sabendo que ali eles vão está aprendendo Química, Física, Matemática, mas eles vão está aprendendo a ser humano.

3.4 A Percepção dos educandos sobre a disciplina de Sociologia

Observando a prática pedagógica de professores que entrevistamos, tivemos a oportunidade de ver numa das aulas que foi apresentado conceitos fundamentais sobre o que é cidadania e como exercê-la. Logo após, pediu ao aluno e pediu para que o mesmo efetuasse, a leitura dos seguintes tópicos: “Vale a pena aprender Sociologia?”, “Os quatro bons motivos para aprender Sociologia” e “Sociologia e senso comum”.

No decorrer da pesquisa de campo, tivemos a oportunidade de observar aulas nas turmas dos 3º CM do Ensino Médio¹⁵. Percebemos que o professor mantinha um bom relacionamento com os alunos, pois os mesmos mostraram satisfação ao vê-lo e o cumprimentaram com respeito. Durante a aula, o professor dispôs de 40 slides ilustrados que foram elaborados. Feita a chamada e ligados os equipamentos, o professor iniciou a aula relacionando os temas que seriam abordados: “O que são as Ciências Sociais”, “O Surgimentos da Sociologia”, “Ramos das Ciências Sociais”, “Os primeiros Sociólogos”, “Os principais cientistas sociais”, “Karl Marx e o capitalismo” e “Os modos de produção”. Utilizando-se dos slides, o professor foi apresentando pequenas conceituações e ilustrações e comentando, com uma linguagem mais

¹⁵ Esta observação foi realizada de modo presencial no dia 27 de outubro de 2021. Na Bahia as aulas 100% presencias aconteceram nos colégios estaduais em 18 de outubro de 2021. Antes aconteciam de modo remoto síncrono por meio do aplicativo como Google Meet.

simples, cada ponto explorado.

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

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

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

Durante a aula, observamos que nenhum aluno abriu o caderno para fazer qualquer anotação. O professor também não exigiu que escrevessem nada. A aula terminou com apenas dez dos 40 slides que havia na apresentação. Não foi pedida nenhuma atividade de casa referente ao assunto, e o professor informou que continuaria na próxima aula.

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

Em determinado momento da aula, o professor perguntou se algum aluno ou

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

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

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

Mas voltemos às considerações específicas sobre o que observamos na aula de Sociologia na turma do 3º ano. Ali, verificamos que o relacionamento professor-alunos é pautado por muita confiança e por vários anos de convivência. Sobre a turma, o docente disse considerá-la a melhor da escola. “Me sinto muito à vontade em ministrar aulas para esses alunos”, enfatizou.

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

“A Sociologia é uma matéria muito importante para a nossa vida. Ela nos ajuda a entender a sociedade em que vivemos e a participar dela com o nosso próprio olhar.” LUKE SKYWALKER¹⁶

“A Sociologia é a única disciplina que faz com que a gente pense no nosso papel no mundo, na nossa família e em como está a minha realidade hoje e o que fazer e como fazer para melhorar.” - LEA

¹⁶ Quando perguntei como eles gostariam de ser identificados na pesquisa, um deles olhando para a camiseta que eu vestia (ESTRELA DA MORTE. ARMA FICTÍCIA DO UNIVERSO DE STAR WARS), sugeriu que usassem nomes de personagens de Star Wars. Não houve objeção dos demais alunos.

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

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

Outro aluno se expressou com o seguinte comentário:

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

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

“O professor indicou alguns vídeos interessantes disponíveis no YouTube e isso ajudou muito. Também resolvi prestar mais atenção nas aulas. Antessó fazia conversar ou dormir na sala durante as aulas. O professor é uma cara legal!” - BB8

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

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

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

“Gostaria de falar sobre a situação da mulher negra na sociedade. Também gostaria de falar sobre o aborto, a virgindade, a violência contra a mulher etc.”

“Acho importante que o professor faça um debate sobre a religião. Sou evangélico e sinto que muitos colegas não respeitam e falam coisas agressivas sobre isso.” MANDO

“Preferia que o professor falasse sobre a política no Brasil, puxando para o debate de quem é a favor ou contra o governo.” YODA

YODA acrescentou: É tipo ele procurar saber o que o jovem irá gostar... Tipo ele sabe o que o jovem vai gostar, ele já consegue passar com a maior facilidade. Eu acho que aqui pra escola pública, a forma que o professor de Sociologia da gente trata a aula de Sociologia é perfeita, porque o que ele trata na sala a gente já... a realidade tá dentro da nossa sala, entendeu? A gente consegue olhar o que ele está explicando do nosso lado.

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

“Gosto da disciplina. Acho que o professor poderia trazer o pessoal dos movimentos sociais para fazer uma palestra para a gente.”

“Seria bom que pudéssemos sair da sala de aula e conhecer outros lugares. Eu nunca fui ao cinema e muito menos a um museu.”

“Gosto mais quando a aula é tipo um debate. Todos falam suas opiniões e ninguém fica com raiva um do outro. Pena que nem sempre é possível fazer, pois só temos uma aula na semana e o professor precisa também dar os conteúdos.”

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

4. A OTIMIZAÇÃO DO ENSINO DE SOCIOLOGIA: POSSÍVEIS AVANÇOS

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

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

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

Conforme os autores,

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

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

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

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

De acordo com os autores,

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

O sentido da Sociologia na educação básica não deve ser apenas a crítica, massim o saber posicionar-se frente à realidade ao qual se está inserido, principalmente por meio da compreensão das representações sociais como produtoras sociais, sendo desejada uma intervenção consciente dos cidadãos na sociedade, para que sejam garantidas as mudanças necessárias conforme objetivos já citados. Neste ponto, refirmarmos a nossa defesa por um trabalho paidêutico como premissa fundamental da dimensão de educar. Educar nestes termos implica no reconhecimento natural da condição humana como algo aprendido, sendo algo socio historicamente produzido. Educação, portanto, é um projeto definido no tempo e no espaço humano. Neste labor há no formar do homem, o engendrar da vida em e para a sociedade. Implica em reconhecer que a tarefa de se fazer homem, é renovada a cada geração, em cada criança e jovem. Um ofício sobre entes sensíveis. Sobre este trabalho Saviani declara:

[...] o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo. (SAVIANI, 2012, p.13)

Por meio da Educação desenvolvemos nossa natureza humana, ética, estética e política. Educar, portanto, é proceder para com o desenvolvimento humano – *humanizar, criar e formar para a cidadania*. Educação para o viver bem na cidade.

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

As inovações digitais fazem parte do cotidiano dos brasileiros desde o final dos anos de 1990. Os adolescentes do Ensino Médio assumem com grande propriedade a identidade de “nativos digitais”, pois já nascem praticamente sabendo usar os recursos tecnológicos. Por outro lado, nota-se a existência de um estranhamento por uma parcela dos professores, que por muitas vezes revelam uma resistência em utilizar tais recursos, uma vez que ocupam a posição de “nômades digitais”, ou seja, que estão em movimento de busca e adaptação à recepção das diferentes mídias digitais em sua interatividade social e docente. (ERAS; FEIJÓ, 2017, p. 101).

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

No entanto ressaltamos que deve ser vigilante o uso destes meios a fim de não se deixar alienar. ADORNO (1995) definiu essa forma de padronização ideológica e comportamental das sociedades atuais como a produção da “Indústria Cultural”. Segundo a autor os tempos são difíceis, alo inerente aos períodos de transformação e transições sociais. Para ele

[...] O poder que a ‘indústria cultural’ exerce sobre os consumidores está justamente na sua capacidade de conferir um caráter de divertimento para tudo. Assim os instrumentos da indústria cultural (televisão, rádio, revista e cinema comercial; os meios de comunicação de massa, redes sociais, internet, etc) tornam-se válvulas de escape para os trabalhadores, as camadas médias e suas famílias, que exercem tarefas mecanizadas e cansativas. O lazer oferecido pela indústria cultural é, então, um lazer compensatório, para que todos (as) possam divertir-se um pouco e voltar ao trabalho em

condições de suportá-lo por mais um período de tempo. (ADORNO, 2001, p.35)

Sobre a necessidade do mudanças em práticas curriculares e diante de momentos criados no CECN, a partir de u trabalho livre, clássico e paidêutico, o aluno Yoda pondera:

Sem falar né, que tem muita interação dos alunos justamente porque os professores faz com que nós tenha o interesse. Até as pessoas que são desinteressadas nas outras matérias prestam atenção. Porque tipo, ele muda a forma de como explicar; ele bota uma linguagem mais informal, que a gente aprenda de uma forma mais fácil. Ele faz debate tipo nos assuntos; ele fez um debate sobre racismo, e daí já tem a questão do trabalho, das oportunidades... aí também sobre aborto, sobre as cotas, a lei de cotas... você está na aula, mas não lembra que está numa disciplina, você vê tudo. Eu mesmo saio da lá sabendo da vida. Tem aquele negócio lá... como é ... aquele da integração. Isso é bom. E assim, faz com que a gente se interesse, pelas as outras matérias de uma certa maneira... tá tudo junto. Dá gosto estudar dessa maneira.... faz a gente estudar uma coisa exterior, que tá aqui com a gente. Ele pega exemplo da gente, tipo mostrando o nosso cotidiano, a nossa vida, isso faz querer entender, querer aprender, acho bem interessante. Aquele negócio de ver os vereadores debatendo foi top demais. Eu achava que aula desse jeito não existia, mas aqui tá b demais. Até o cansaço vai embora. Ninguém nunca tinha levado a gente pra uma sessão da câmara ou para o fórum. E aqui eu já vi diferença. Escola está em todos os lugares. (YODA)

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

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

Comentando essa relação professor/alunos/tecnologias, Eras e Feijó (2017, p. 103) observam que o professor de Sociologia tem um duplo trabalho no processo de transposição didática: dominar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs)

e adaptá-las ao ensino da disciplina. Para as autoras, realizar tal tarefa por meio das inovações tecnológicas que os alunos dominam tão bem é certamente um desafio a mais.

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

É importante ressaltar que tais necessidades de atualização docente, assim como de todas as áreas do pensamento e da atividade profissional, e também científica, não é privilégio do Século XXI. Já nas últimas décadas do Século passado (Anos 1980 e 1990), e aqui nós estamos falando de Brasil, a sociedade já passava a conviver e viver com as inovações tecnológicas, tendo em vista o aparecimento do microcomputador, da internet, da TV a cabo, dos aparelhos celulares (cada vez mais modernos), enfim, de uma gama de instrumentos tecnológicos que vieram transformar, não somente a realidade da população, mas a própria forma de agir e pensar a realidade por parte das pessoas.

Vejamos o que já dizia Libâneo no final do Século XX, precisamente em 1998, há 24 anos:

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

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

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

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

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

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

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

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

Nos termos preconizados pelas Orientações Curriculares Nacionais de 2006,

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

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

Segundo a autora,

A maneira como o professor conduz a disciplina junto aos alunos, preocupando-se com a significação dos conteúdos, das metodologias utilizadas e com a correspondência entre conteúdo, metodologia e avaliação, é fundamental na construção do conhecimento sociológico. (BRIDI, et al, 2014, p. 53).

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

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

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

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

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

Assim, ele pode tornar-se um profissional apto a conciliar a dicotomia professor-pesquisador, aproveitando-se ao máximo dos elementos presentes na própria escola e tornando-se capaz de se descobrir como produtor de conhecimento e de saber que valoriza suas próprias experiências, e que sabe empregá-las no processo que visa ao aperfeiçoamento do potencial acadêmico dos alunos, sem todavia se perder no viés de uma educação com perspectivas artes meramente técnica, mecânica, e portanto, de um homem não livre.

Estes elementos nos mostram que a produção escolar caminha pela via da supervalorização da *techné* em detrimento da formação das artes livres. São tempos de revolução e tempos de revolução requerem que *Ética e Política*, sejam alvo e desafio do trabalho da Educação Paidêutica – Educação para homens livres. Assim, todo esse empreendimento que é histórico e político, demandará interlocuções sociais qualificadas, sensíveis e esclarecidas. Nesse caso, sugerimos categoricamente a Paideia Grega, em seus vastos séculos de composição conceitual e histórica, como

referencial e um trabalho que no CECN, tem animado docentes e discentes, ao revolucionar (em nosso chão) o processo de educação humana. Este caráter paidêutico da Educação, da Sociologia e a própria *Paideia* não podem ser descritos poucas palavras, devido a sua complexidade. A Paideia não é formada por ideias abstratas, mas reflete a própria história do mundo grego, a realidade concretizada numa determinada temporalidade e localidade. O objetivo maior, era a formação de um tipo elevado de homem e isso o CECN, almeja para suas bases. Um colégio para a cidade, uma cidade para a vida e uma vida para um Estado Democrático e livre.

4.1 A prática da sociologia e a vida

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

Conforme Bourdieu (1979),

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

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

Às vezes, a turma toda apresenta o mesmo nível de informação prévia, e a aprendizagem na sala pode começar do mesmo ponto; outras vezes, as experiências e os conhecimentos prévios de alguns

estudantes são tão distintos dos da maioria que não é possível começar do mesmo ponto. Nesse caso, é preciso modificar a estratégia de ensino para atender a essas diferenças. (FERREIRA; MARTINS, 2007, p.36).

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

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

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

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

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

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

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

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

Sobre essa questão, o autor observa:

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

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

Nesse contexto, Mills (1972) explica que

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

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

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

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

Vejamos o que diz o autor sobre essa questão:

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

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

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

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

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

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

4.2 “*Eu e as minhas circunstâncias*” – Alternativas ao ensino fragmentado

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

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

Para tentar dirimir as dúvidas referentes à implantação da Base nos sistemas educacionais de todo o território brasileiro, o Ministério da Educação disponibilizou, no

seu próprio site oficial, um espaço intitulado “Novo Ensino Médio – perguntas e respostas”. Neste espaço, a BNCC é conceituada como “um conjunto de orientações que deverá nortear a (re)elaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil”.

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

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

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

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

De acordo com a BNCC, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas possui grandes desafios, tais como: o desenvolvimento das capacidades de observação, memória e abstração; domínio maior sobre diferentes linguagens e o desenvolvimento da capacidade dos estudantes de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas

distintas. Considerados esses desafios, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas está organizada de modo a tematizar e problematizar, no Ensino Médio, algumas categorias dessa área, fundamentais à formação dos estudantes, que são: tempo e espaço, territórios e fronteiras, indivíduo, natureza, sociedade, cultura e ética, e política e trabalho. (BNCC, 2017, p. 549).

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

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

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

De acordo com Pereira (2019),

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

Conforme posicionamento da pesquisadora Anita Handfas (2019), a Base diz que apenas três disciplinas são obrigatórias: Português, Matemática e Inglês. As demais disciplinas são vistas a partir dos itinerários formativos que são subdivididos em Linguagens e suas Tecnologias, Matemáticas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias e Ciências Humanas e suas Tecnologias, e cada estudante deverá escolher e optar por um deles durante a sua escolarização no Ensino Médio.

A autora afirma que, a depender de qual o itinerário formativo o aluno escolher, ele vai ter ênfase em determinadas disciplinas em detrimento de outras. A BNCC fala que isso ficará a cargo dos sistemas de ensino, mas não deixa claro como acontecerá

e quais os impactos. Caberá também aos sistemas de ensino incluir determinadas disciplinas que não estejam no rol das disciplinas obrigatórias [...] É a revogação da Lei 11.684/2008, que tornou obrigatória as disciplinas de Sociologia e de Filosofia no Ensino Médio. Mas existe um espaço tortuoso de lutas para assegurar o espaço das duas disciplinas.

Após as devidas apresentações técnicas e teóricas das mudanças mais relevantes no âmbito da BNCC, Novo Ensino Medio e Itinerários formativos que coadunam para fragmentação do ensino, iniciamos uma reflexão sobre a nossas circunstâncias e sugestões alternativas ao ensino fragmentado.

O homem sempre demonstrou sua inquietação em buscar respostas e romper com dados superficiais. É inerente à sua natureza, de ser social-simbólico, desfazer-se da ignorância e de crenças silenciosas. Para Gadotti (1998) “a ignorância é o que sempre mais atormentou, entristeceu e desesperou o homem, por isso ele tem dedicado seus maiores afãs, empenhos e entusiasmos em busca do saber, o qual lhe exigiu maiores sacrifícios, provas de constância, paciência e esforços”. Tal empreendimento deve romper com a mecanização e objetificação do homem. Para Adorno:

Os discursos habituais sobre a “mecanização” do homem são enganosos, porque o concebem como algo estático, que por “influências” de fora, através de uma adaptação a condições de produção a ele exteriores, sofre certas deformações. Mas não existe substrato algum dessas “deformações”, nenhuma interioridade ôntica sobre a qual mecanismos atuariam de fora apenas: a deformação não é nenhuma doença do homem, e sim uma doença da sociedade (...). É quando o processo que se inicia com a transformação da força de trabalho em mercadoria permeia todos os homens – transformando em objetos e tornando *a priori* comensuráveis cada um de seus impulsos, como uma variante da relação de troca – que se torna possível à vida reproduzir-se segundo as relações de produção imperantes. (Adorno, 1993, p. 201)

Quando nos referimos ao abandono de práticas semiformativas e fragmentadas, adentramos o terreno do currículo que no caso da sociologia ocorre de maneira segmentada, as disciplinas são separadas antes de reconhecer sua solidariedade, os problemas são mais fragmentados do que vinculados e integrados. A divisão das áreas do conhecimento, nomeadas como ciências humanas, ciências da natureza, linguagens, matemática e suas tecnologias, produziu uma especialização que gerou mais isolamento que diálogo das disciplinas de cada uma destas áreas ou campos do saber e na tentativa de lidar com problemas e eventos globais que afetam

as sociedades humanas, apresentam nas escolas um ensino de uma realidade que o aluno não conhece, uma realidade fragmentada, inaplicável ao seu cotidiano. Essa é uma das modernas barbáries que mantem os sujeitos na menoridade e semiformação.

A fragmentação do conhecimento na maneira de ensiná-las não permite o devido entendimento e relevância. Isso implica que os alunos não encontram nenhuma relação entre elas. Por sua vez, os professores não vislumbram na prática curricular, a compatibilidade entre estas ciências, para assim, tornar o processo significativo e eficaz.

“A separação disciplinar, em meio às suas virtudes, além de causar problemas de confinamento e incomunicação, afetou o profundo conhecimento da realidade que se pretendia compreender e mudar. Ocultou “causas”, calou “efeitos” e suplantou “fins” (APPLE, 2017). Os benefícios que cada disciplina pode oferecer é diminuído quando implementados de maneira fragmentada, pois com a interação das ciências seria possível um desenvolvimento humano com maior transcendência.

A UNESCO em todo o mundo orienta os processos educacionais, através de diferentes relatórios e documentos publicados por ela. Pode ser visto seu grande interesse na integração de conhecimentos e disciplinas para a compreensão e transformação de eventos, para resolver os problemas emergentes e que podem ser cobertos e resolvidos sob uma perspectiva integrativa. Portanto, no relatório de ciências sociais, é evidente o fato de destacar: —O apelo a uma maior integração da ciência se deve não apenas à complexidade dos desafios que a sociedade deve enfrentar isso diz respeito ao meio ambiente e ao desenvolvimento sustentável, mas também à incapacidade de cada ciência ou campo científico de apreender - e ainda menos tratar - essa complexidade separadamente (MORIN, 2002).

Uma estrutura para a aprendizagem no século XXI deve ser desenvolvida que promova a criação de redes e modelos integrados de aprendizagem ao longo da vida. Portanto, é importante para os alunos e cidadãos de distintas realidades, formações que permitam visões holísticas nas quais os processos ocorrem de maneira integral. A intenção de promover a união de disciplinas permite direcionar o objetivo educacional da era atual para a construção de propostas com caráter integrador que gere interesse e motivação em alunos e professores que ajudam a articular os diferentes conhecimentos.

Ao que tudo indica, o ponto crucial para se buscar uma reversão de todo este cenário passa pela educação para a emancipação que, forçosamente, contempla

orientar os seres humanos, desde a infância, “contra o princípio da barbárie, em vez de permitir seu curso em direção à desgraça” (ADORNO, 1995, p. 158). Para Adorno (1995), a barbárie vinculou-se à civilização como atualização de nossos impulsos de destruição e de agressividade:

Entendo por barbárie algo muito simples, ou seja, que, estando a civilização no mais alto desenvolvimento tecnológico, as pessoas se encontrem atrasadas de um modo peculiarmente disforme em relação a sua própria civilização – e não apenas por não terem em sua arrasadora maioria experimentado a formação nos termos correspondentes ao conceito de civilização, mas também por se encontrarem tomadas por uma agressividade primitiva, um ódio primitivo ou, na terminologia culta, um impulso de destruição, que contribui para aumentar ainda mais o perigo de que toda esta civilização venha a explodir, aliás uma tendência imanente que a caracteriza. (1995, p. 155).

As áreas de saberes não apresentam um relacionamento ou diálogo relevante entre si, são isoladas em seus ensinamentos, cada conhecimento é ensinado sob sua perspectiva, sem estabelecer relações entre seus conteúdos. Por isso, uma das tarefas precípua da filosofia da educação é a de “acompanhar reflexiva e criticamente a atividade educacional, de modo que explicita os seus fundamentos, esclareça a contribuição das diversas disciplinas pedagógicas e avalie o significado das soluções escolhidas” (DUARTE; SAVIANI, 2012, pp. 14-15).

Como indicado em Feitosa (2005), a abordagem unidisciplinar se esgota como um método de abordagem da realidade múltipla de problemas complexos que afetam a sociedade, que são por natureza globais e, portanto, sua solução só pode ser feita a partir de várias disciplinas.

As práticas pedagógicas foram projetadas com base em um esquema que é governado principalmente pelos interesses de uma única disciplina, negando a oportunidade de cada aprendiz desenvolver conhecimentos articulados que lhes permitam participar de diferentes campos do conhecimento e facilitar a construção de conhecimentos mais completos e para ajudá-lo a resolver seus problemas, gerando opções úteis, práticas e eficazes em seu contexto.

Esse fenômeno cria para estudante um cenário no qual as condições oferecidas pela instituição não facilitam a articulação das áreas, uma vez que há a sua fragmentação total, e que repercute no interesse do aluno, que minimamente não se interessa por algo que não serve ao projeto de vida de sua comunidade, de sua

realidade fenomenológica. Shinn (2008, p. 56) aponta que o ensino fragmentado atualmente implementado não permite que a complementariedade entre as áreas seja identificada e faz com que professores e alunos as vejam como incompatíveis, já que os alunos identificam cada vez mais diferenças entre ciências e os professores não conseguem garantir a convergência que pode ser criada entre as disciplinas em questão.

A interpretação de Bueno é importante nesse sentido:

A homologia entre a crise da razão e a crise da educação pode ser sintetizada sob a seguinte identidade: a redução da racionalidade à instrumentalização integral do mundo no campo epistêmico corresponde, no campo educativo, à redução da educação a semiformação. [...] Quando as operações cognitivas de conhecimento do mundo rendem-se à identidade entre o objeto e sua utilidade na realidade vigente, não é somente a transcendência conceitual que é sacrificada, mas a própria capacidade humana de vincular o conhecimento a finalidades éticas e emancipadoras. (2010, p. 238).

A educação deve não apenas formar trabalhadores para as exigências do mercado de trabalho, mas cidadãos críticos capazes de transformar um mercado de exploração em um mercado que valorize uma mercadoria cada vez mais importante: o conhecimento. O professor como educador é aquele que, tendo adquirido o nível de cultura necessário para o desempenho de sua atividade, dá direção ao ensino e aprendizagem. Ele assume o papel de mediador entre a cultura elaborada, acumulada e em processo de acumulação da humanidade. (GADOTTI, 1998, p. 45)

A formação deveria ser o que, fundado na consciência individual e livre, mas que na sociedade perde efeito e suas pulsões que são sublimadas pertencem puramente ao indivíduo, tais como aquelas do espírito individual. Ela se oferecia silenciosamente como condição de uma sociedade autônoma: quanto mais lúcido o singular, mais lúcido o todo. Para Adorno, é exatamente no campo educacional onde seria possível produzir as condições para a autonomia.

Minha tese é a seguinte: pela separação estrita entre sociologia e economia política (...) ambas as disciplinas passam ao largo do que seria fundamental. A sociologia se restringe a opiniões e preferências, ou a relações interpessoais, formas sociais, instituições, relações de dominação e conflitos. Abstrai do que seria propriamente a *raison d'être* de todos estes momentos e a medida pela qual tudo isto poderia ser mensurado; ou seja; se abstrai do processo da reprodução real da sociedade humana; se abstrai da constatação de que afinal todos

estes gigantescos processos sociais conectados pela troca não podem ter sentido algum senão sobretudo o de garantir e manter em movimento a vida de todo o gênero humano, materialmente e em seu padrão cultural. (...) A sociologia abre mão da produção social e da reprodução da vida da sociedade como um todo, e se algo constitui uma relação social, então é precisamente essa totalidade. (Adorno, 1993a, p. 236-237)

Entender a realidade fenomenológica da comunidade permite elaborar propostas que sensibilizem e atraiam o aluno para o âmbito da discussão. Em se tratando de metodologias ativas, por exemplo, o fenômeno da realidade do aluno é o ponto chave para o sucesso de uma abordagem. Dewey (1974, p. 36), que articula um pragmatismo prático, diz que a formulação do conhecimento se torna uma ocasião de alargamento ativo do aprendizado do aluno, de sua prática, que pode ser predominantemente perceptiva, motora ou reflexiva.

Sob essa perspectiva, apresentemos aqui falas de professores que compreendem que o processo de ensino e aprendizagem deve ser permeado por atos provocativos do professor, que estabeleça ou permita a relação ativa do aluno com a matéria, inclusive com os conteúdos próprios de sua disciplina, mesmo diante dos ataques as disciplinas de Ciências Humanas, bem como da tentativa de descredenciamento das disciplinas no modelo de itinerários formativos na proposta de Novo ensino Médio.

Para professora “*Estocolmo*¹⁷” as mudanças advindas do Novo Ensino Médio, da forma como foi implementada é um risco à formação autônoma pois retira das humanidades no quadro de ofertas. categórica no seu relato, ela nos diz:

Há muitos aspectos que são positivos sabe? Mas creio que quem é de humanidades sofreu demais, morreu um pouco o ano passado. Morreu e eu acho que a gente tá ressurgindo. “Somos trincheiras”, né? É uma guerra, né? Estamos vivendo uma guerra ideológica e o espaço da escola pra gente enquanto humanidades é o lugar que a gente tem que lutar. Mesmo com dor, né? Com angústia. Às vezes, tudo que essa criatura que está no poder diz e fala, os que são apaixonados por ele na sala, eu pego, faço o exercício de desconstruir tudo que o cara tá dizendo. Porque eu sei que de alguma forma eu vou afetar aqueles meninos. Nem que seja em uma aulinha por semana, um minutinho, eu acho que dá pra gente desconstruir.

¹⁷ Os pseudônimos escolhidos pelos professores é referência aos personagens de uma série espanhola chamada *La Casa de Papel* exibida na Netflix e que se tornou um sucesso mundial. Na época das entrevistas, os professores de Sociologia estavam trabalhando temáticas de Ética e Ciência Política nas turmas de terceiro ano.

Aqui a professora “*Estocolmo*”, impactada pelo fato de o Novo Ensino Médio praticamente banir Sociologia e filosofia da grade curricular, ou tirando do percurso formativo ou diminuindo ainda mais a quantidade de aulas semanais. Para ela esta ação não redefine a escola pública e passa a abordar aspectos mais específicos de suas experiências e dilemas. Não que os outros não tenham enveredado no mesmo horizonte; contudo, o fragmento citado demonstra ênfase em aspectos ligados ao Novo Ensino Médio, ao discurso deteriorante do chefe do executivo, impactando os professores de humanidades.

Assim que a professora “*Estocolmo*”, conclui esta fala inicial, rompe o silêncio o professor “*Berlim*”:

Há um tema que me preocupa muito. essa evangelização das instituições públicas. Eu acho que assim, desculpa. Não se pode deixar de abordar temas que são de interesses dos alunos. Eu por exemplo falo de aborto, eu falo e não quero nem saber, falo mesmo. Mesmo sabendo que tudo agora é doutrinação segundo essa perspectiva “evangelizadora da escola”. Mas aí, por exemplo, esse outro grupo aqui da minha escola, graças a Deus, as pessoas são diferentes, eles respeitam todas as diferenças e é isso que a gente tem que tentar tratar mesmo com essa onda horrorosa que a gente tá vivendo de preconceito e de ódio, mas aí tentar ir quebrando de alguma forma isso. Porque senão a gente também vai se quebrar e vai morrer. Morrer de novo, porque acho que a gente morreu na eleição, aí a gente tá tentando respirar agora, né? Tentando sobreviver. E aí eu acho que dá pra gente viver nessa guerra, infelizmente.... Dá pra viver mal, mas eu acho que a gente consegue dentro da sala de aula salvar algumas almas, pelo menos desconstruir esse homem (em referência ao atual presidente). Que é o que eu faço. Se ele diz, se ele fala de trabalho infantil num dia, no outro dia, na próxima aula eu faço... se ele fala de nordestinos, não sei o quê... eu pego o texto de xenofobia é isso, isso é crime... eu tento desconstruir de alguma forma porque senão eu também vou enlouquecer. Querem nos amordaçar... é isso.

Fica claro na fala do professor “*Berlim*” na existência de dificuldades em trabalhar conteúdos considerados tabus, diferente da experiência. Segundo o professor, vivemos uma onda de preconceito e ódio acentuados pelas eleições presidenciais, movimento evangélico dentro das instituições e o amordaçamento dos professores de sociologia e filosofia.

Finalmente, acena para a oportunidade de fala a professora “*Lisboa*”:

Bem, como é quê que eu percebo? O que que é escola pública pra mim. Eu vejo o seguinte... desde 1996 que eu estou em sala de aula e minha trajetória toda de ensino na educação básica foi tudo em escola pública. Pra mim é inusitado a questão da escola pública, meio que abrir mão das ferramentas de libertação e esclarecimento por uma onda aí de perseguição... dizem até que podem filmar nossas aulas. Mas eu percebo o seguinte, escola pública, eu acho que diante do que a gente escutou aqui, tudo... Desafios, possibilidades também, sabe? Tem que executar seu papel, do a quem doer. lutar para retirar da escuridão. Eu vejo essa perspectiva, porque queira ou não, nós sabemos bem mais um pouquinho porque a gente analisa a sociedade, é a sociedade que tá ali, né? Não um corpo amorfo e desconexo...O público realmente é bem diverso e por isso vejo nessa perspectiva, de desafios e possibilidades, caminhos para uma saudável subversão.

A professora “*Lisboa*”, em poucas das poucas palavras, explica seu histórico de trabalho na escola pública e destaca também as falas anteriores, onde a escola pública reflete desafios e possibilidades. Ao referir-se à escola como “pedaço da sociedade”, “uma amostra do que realmente estar ali. Há por assim dizer um “olhar socioantropológico” para com o que deva ser o papel da escola.

O CECN não deseja herdar o legado brasileiro, mesmo submetida a regras, portarias e à BNCC, do estigma de viver para produção acrítica das artes mecânicas, sobretudo pelo histórico de um longo período de escravidão, que cristalizou uma cultura de e para as profissões.

Para que possamos construir notadamente uma cidade livre e cidadã, é preciso a inteireza do homem que pensa. Não se pode, todavia, pensar que a educação profissional é um tipo de assistencialismo, porquanto se constitui um direito de todo cidadão. O que se enfatizou foi que, em sua gênese, ela não tinha o caráter educacional que adquiriu ao longo do tempo. As artes liberais ou livres devem estar no escopo do PP deste colégio e de toda a forma e estrutura organizadas com fins de formação.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho dissertativo explorou, preliminarmente, o panorama histórico e político da Paideia grega fim de fundamentar a escolha deste modelo *educativo-ético-formativo* que serviu de base para adjetivar o tipo de trabalho defendido no CECN, a partir da sociologia, a saber: *A Sociologia Paidêutica*. Buscamos fundamenar o caminho histórico legal que antecedeu a aprovação da Lei nº 11.684/2008, que alterou o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB), para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do Ensino Médio. Além disso, traçamos um perfil do professor de Sociologia no CECN, a partir do instante em que o fenômeno das vozes e angústias, pavimentaram reflexões de qual papel deveria ser e ter a educação e como a sociologia pode contribuir positivamente, propondo reflexões no âmbito da educação, do Esclarecimento e Emancipação, conceitos Iluministas, profundamente trabalhados em Adorno e Kant para que a disciplina atraente seja frente aos alunos e, ao mesmo tempo, reforçar a sua presença nos currículos escolares brasileiros, cumprindo um papel não apenas *burocrático-curricular-conteudista*.

Por meio das pesquisas bibliográfica e de campo que realizamos, pudemos verificar que ainda são imensos os desafios enfrentados pelos docentes de Sociologia, em todo o país, e que não há, por parte dos governantes, interesse em ampliar e fortalecer os espaços de discussão ligados às ciências sociais e humanas no ambiente escolar. Prova disso é a reduzida carga horária disponibilizada para a disciplina de Sociologia no Currículo Oficial do Ensino Médio – apenas uma aula de 50 minutos por semana, problema este ressaltado não apenas pelos professores que entrevistamos, mas também por alunos do grupo.

É importante lembrar que nossa pesquisa de campo foi realizada em um colégio que foi recentemente criado a partir da fusão de outras três UEEs (CEAH, CEGV, CECLV). Na busca pela análise do ensino da Sociologia no CECN nos deparamos com professores cansados, desestimulados e ainda resistentes aos ataques às Ciências Humanas.

Como já inferíamos ao nos propor realizar este trabalho, a vida do professor de Sociologia não é mesmo das mais fáceis. Os desafios são imensos, e o principal deles está exatamente dentro das salas de aula, onde o profissional é obrigado a seguir os padrões pré-estabelecidos pelo sistema oficial e, ao mesmo tempo, precisa lançar

mão de instrumentos e estratégias para fazer ver aos alunos (e convencê-los) que a disciplina de Sociologia está mais presente em suas vidas, atuais e futuras, do que eles possam imaginar.

Dispondo de pouquíssimo tempo para trabalhar os conteúdos da disciplina e, aliado a isso, discutir com os alunos os problemas contemporâneos da sociedade em que vivem (apenas 50 minutos por semana), o professor de Sociologia precisa, além de conhecimento teórico e prático, de muita criatividade para conduzir a disciplina de modo que ela “faça a diferença” na vida dos seus alunos. Precisa também de muita criatividade para tornar igualmente interessantes aos olhos dos alunos os livros didáticos adotados e disponibilizados pelo sistema oficial de ensino, especialmente porque tais livros há muito deveriam ter sido substituídos por outros mais atualizados. Tal recurso, inclusive, é pouco utilizado pelos professores de Sociologia que entrevistamos, como ressaltamos ao longo deste trabalho.

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

Na escola de ensino médio pudemos verificar uma relação entre docentes e discentes sendo pautada pelo respeito e pelo diálogo, com os alunos, de um lado, demonstrando interesse pela aula (mais por amizade ao professor do que por interesse na disciplina) e o professor, de outro lado, se mostrando disponível a ouvir, sem interrupções, o pensamento dos alunos e a responder suas dúvidas, por mais banais que parecessem.

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

Reforçamos também nosso entendimento de que o professor necessita de formações e conhecimentos específicos que o ajudem a perceber a importância do ato de planejar as aulas, de buscar estratégias de ensino variadas, e que os levem a entender que uma estratégia utilizada em determinada sala de aula talvez não seja a ideal para ser aplicada em outra sala de aula, mesmo que formadas por alunos com

idades semelhantes ou aproximadas.

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

Os conhecimentos do professor para além dos conteúdos da disciplina que ele leciona são importantes também para superar um outro complicador bem presente na estrutura pública de ensino: a falta de condições para oportunizar momentos de aula de campo em ambientes fora da sala de aula. Tais momentos seriam bem interessantes nas aulas de Sociologia por estar a disciplina bem presente nas questões da sociedade. Entretanto, além de faltar condições materiais para que ocorram as aulas, falta também tempo suficiente para as aulas e, acima de tudo, interesse político por parte das autoridades constituídas.

Na luta pelo fortalecimento da disciplina de Sociologia nas escolas, faz-se necessário também o estreitamento dos laços entre os docentes. Conhecer as diferentes realidades que permeiam o cotidiano docente, seja nas escolas cidadãs integrais, seja nas regulares, ou até mesmo em outras modalidades de ensino,

Durante o trabalho que realizamos com o grupo focal, os alunos participantes manifestaram a opinião de que a disciplina de Sociologia está entre as mais “queridas” dentro do currículo oficial. Percebemos, entretanto, que ainda lhes falta amadurecimento suficiente para entender a real importância da disciplina no processo de construção de uma sociedade igualitária e mais justa para com todos os seus cidadãos. Foi de fato um grande desafio para mim e todos os professores e alunos que dele participaram. O CECN veio em um momento e mexeu com todos nós em vários aspectos (lotação, carga horária, vagas para professores, com a nossa prática e com tudo que havíamos construído em nossas escolas originais).

A partir da unificação de três escolas em uma tivemos que reaprender, reconstruir, pensar e repensar nossa prática, nosso dia-a-dia e o tipo de colégio que desejávamos. Sabíamos o quão difícil seria essa empreitada, visto que professores, alunos e funcionários oriundos das escolas extintas traziam consigo suas identidades, realidades, impressões e práticas pedagógicas.

Essa pesquisa foi um grande desafio do ponto de vista da execução uma vez que o ensino remoto impossibilitou que fizéssemos conforme havíamos planejado na época do projeto. Todavia o desejo de construir uma escola para todos, uma escola “sem muros”, uma escola de ponte, uma escola que pensa a emancipação do aluno como algo que deve ser trabalhado desde o primeiro dia, foi que investimos tempo, atenção em leitura, para que pudéssemos ter achados que servissem para construção das bases deste novo colégio. O PP deveria ser mais que um documento burocrático, mas que servisse como baliza para nossa atividade emancipatória e de iluminação dos sujeitos. Essa emancipação percebe o que outrora era visto como espaços distintos a saber: escola, cidade, comunidade e trabalho. Para nós, todos esses espaços são extensões de uma mesma realidade- da polis, espaço do mundo da vida. Em um período em que literalmente a educação foi “para as nuvens” percebemos o quanto a escola deve ser um espaço de emancipação e autonomia, uma vez que o ensino remoto demonstrou aquilo que já sabíamos: há de fato um grande abismo que divide. A chamada “educação para todos”, é excludente. Não chega a todos do mesmo modo.

6. REFERÊNCIAS

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

_____, T.W.; HORKHEIMER, M. **Dialética do esclarecimento**: fragmentos filosóficos. Rio de Janeiro: Zahar, 1995.

_____, Theodor, W. **Teoria da Semiformação**. In: PUCCI, Bruno, ZUIN, Antonio; LASTÓRIA, Luiz (Orgs.). Teoria crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa. Campinas: Editora Autores Associados, 1993.

APPLE, Michael W. **A educação pode mudar a sociedade?** Tradução de Lilia Loman. – Petrópolis, RJ: Vozes 2002.

_____. **Currículo, poder e lutas educacionais**: com a palavra, os subalternos/ Michael W Apple, Kristen L. Buras; tradução Ronaldo Cataldo Costa. – Porto Alegre: Artmed 2017.

APPLE, Michael W. “Endireitar” a educação: as escolas e a nova aliança conservadora. **Currículo sem Fronteira**, v. 2, n. 1, p. 55-78, jan./jun. 2002. Traduzido por João M. Paraskeva (Universidade do Minho, Portugal)

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

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

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΗΣ (2008) *Ποιητική*, μτφρ. Δ. Λυπουρλής, Μ. Λυπουρλή (επιμ.), Αθήνα: Ζήτρος

_____. (1957) *Aristotelis Politica*, Ross W. D. (επιμ.), New York: Oxford University Press

ARISTÓTELES (1999). *Ética a Nicômaco* (T. Irwin, Trans. 2ª ed.). Indianapolis.

_____. *Ética a Nicômaco/Poética*. São Paulo, Nova Cultural, 1987.

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. A sociologia como disciplina. In _____. **Aprendendo a pensar com a Sociologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2010. Introdução, p.

_____. **Para que Serve a Sociologia?** 1 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

BODART, Cristiano das Neves. **A importância da Sociologia no Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <https://jornalggm.com.br/crise/a-importancia-da-sociologia-no-ensino-medio-por-cristiano-das-neves-bodart/>. Acesso em: 10 de abril de 2021.

BODART, Cristiano das Neves (ORG); SAMPAIO-SILVA, Roniel (ORG). **Quem leciona Sociologia após 10 anos de presença no Ensino Médio Brasileiro?** In. O Ensino de Sociologia no Brasil. Volume I. 1ª ed. Maceió. AL: Editora Café com Sociologia, 2020. (Série Ensino de Sociologia).

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

BODART, Cristiano das Neves. **Tempo para ensinar: reflexões em torno do reduzido número de aulas de Sociologia no Ensino Médio.**

Disponível em: <<https://abecs.com.br/o-professor-precisa-de-tempo-para-ensinar-reflexoes-em-torno-do-reduzido-numero-de-aulas-de-sociologia-no-ensino-medio/>> Acesso em 05 de maio de 2021.

BODART, Cristiano das Neves. **10 dicas de estratégias de usos do livro didático.** Disponível em: <https://www.cafecomsociologia.com/10-dicas-de-estrategias-de-usos-do-livro-didatico/> Acesso em: 28 de abril de 2021.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. A dependência pela independência. In: _____. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino.** Tradução de Reynaldo Bairão. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2012. cap. 4, p. 211-251. (Coleção Textos fundantes de educação) Título original: La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement.

_____. Sobre o poder simbólico. In: _____. **O poder simbólico.** Tradução de Fernando Tomaz. 11 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004. cap. 1, p. 17-15. Título original: Le pouvoir symbolique.

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

BRASIL. **Lei nº 9.394,** de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 14 de novembro de 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.684,** de 02 de junho de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11684.htm. Acesso em: 20 de junho de 2020.

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

BRASIL. **Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014.** Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 05 de maio de 2021.

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

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

BRIDI, M. A.; ARAÚJO, S. M. de; MOTIM, B. L. As tarefas do professor e o processo de construção conhecimento. In _____. **Ensinar e aprender sociologia**. São Paulo: Contexto, 2010.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola? Um "olhar" sociológico**. Porto - Portugal: Porto, 2005.

CARVALHO FILHO, J. L. de. O ensino de sociologia como problema epistemológico e sociológico. *Educação e Realidade*. v. 39, n. 1. jan.mar. 2014. Disponível em: Acesso em: 27 abr. 2020.

CARVALHO, Lejeune Matogrosso de *et al* (org.). **Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio**. Ijuí: Unijuí, 2004.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

_____. Introdução ciências humanas e à ciência da educação. Disponível em <https://tinyurl.com/v9ydjar>. Acesso em 16/02/2020.

DEWEY, John. **Conhecimento, valor e educação**. Pioneira, São Paulo, 1974.

DIÁRIO OFICIAL DA BAHIA. http://diarios.egba.ba.gov.br/html/DO23/DO_frm0.html. Acesso em 14/03/2020

DUARTE, Newton; SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas: Autores Associados, 2012.

DURKHEIM, Emile. **As Regras do Método Sociológico**. Editora Martin Claret, 2017.

_____. **Educação e Sociologia**. Editora Martin Claret, 2011.

_____. "A educação, sua natureza e sua função". In: _____. **Educação e Sociologia**. Editora Martin Claret, 2017.

DÜRING, I. (1994) Ο Αριστοτέλης: Παρουσίαση και ερμηνεία της σκέψης του, μτφρ. Π. Κοτζιά – Παντελή και Α. Γεωργίου - Κατσιβέλα, Αθήνα: Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης

ELIAS, Nobert. **Escritos e ensaios: 1. estado, processo, opinião pública**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006. 238 p. Organização e apresentação: Ferderico Neiburg e Leopoldo Waizbort.

ENGELS, Friedrich; MARX, Karl. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Martin Claret, 2006.

FEITOSA, R. **Ensino, Currículo e formação Docente**. Jundiaí: São Paulo. Paco Editora, 2015.

FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1954

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

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

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

GADOTTI, M. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **“Entrevistas individuais e grupais”**. In: BAUER, Martin W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. 7ª ed. Petrópolis: Vozes, 2008, pp. 64-89.

GIROUX, Henry A. Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

GOHN, Maria da Glória. **Teoria dos movimentos sociais: paradigmas clássicos e contemporâneos**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2006.

_____, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.

_____, Maria da Glória. **Movimentos sociais na contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 16, n. 47, p. 333-361, maio/ago. 2011.

_____, Maria da Glória. **“Movimentos Sociais e Lutas pela Educação no Brasil: Experiências e Desafios na Atualidade”**. Reunião Científica da ANPED, UFPR, julho de 2015.

GOMES, Luiz R. Educação e consenso em Habermas. Campinas: editora Alínea, 2007.

GÓMEZ, Pérez A.I. **Compreender e transformar o ensino**. 4º ed. São Paulo: Artmed, 2005

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

HEIDEGGER, Martin. 1994 apud: GROSS, Renato. Paidéia: as múltiplas faces da utopia em pedagogia. Campinas: Unicamp, 2005.

JAEGER, Werner Wilhelm, 1888-1961. **Paideia: a formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. 4ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 2013.

_____. **Entrevista Narrativa**. In: BAUER, M. W. & GASKELL, G. (org.). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático. Petrópolis: Vozes. p. 90-113, 2002.

KANT, I. Resposta à pergunta: Que é “esclarecimento”? Trad. Floriano de Sousa Fernandes. 3. ed. In: **Textos Esclarecidos**. Petrópolis: Vozes, 2005.

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

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

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

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

LORENTE, Paz G. ¿Puede la institución escolar contribuir en la construcción de sociedades más racionales? La institución escolar a la luz de la teoría de la acción comunicativa. Teoría de la Educación, vol.VI, p.93-126, 1994.

MARPICA, Natália Salan. **Entre a obrigatoriedade e as reformas curriculares**: professores e professoras de sociologia do ensino médio paulista. 2018. 240 f. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação Sociologia da Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2018. Orientadora: Profa. Dra. Márcia Aparecida Gobbi.

MANNHEIM. Karl. O problema da juventude na sociedade moderna. Trad. Octávio Alves Velho. In.: BRITTO, Sulamita de (org.). **Sociologia da Juventude**. Vol. I. Riode Janeiro: Zahar, 1968. p. 69 – 94.

MARQUES, Eduardo. *As políticas públicas na Ciência Política* in **A política pública como campo interdisciplinar**. São Paulo, Ed. UNESP, 2013.

MATOS, Olgária C.F. **A escola de Frankfurt: luzes e sombras do Iluminismo**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 2005.

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

MEUCCI, Simone. **Notas sobre o pensamento social brasileiro nos livros**

didáticos de Sociologia. 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/Jo%C3%A3o/Downloads/Dialnet-NotasSobreOPensamentoSocialBrasileiroNosLivrosDida-5896044%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Jo%C3%A3o/Downloads/Dialnet-NotasSobreOPensamentoSocialBrasileiroNosLivrosDida-5896044%20(1).pdf). Acesso em: 10 de janeiro de 2020.

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

MILLS, C. W. **A imaginação sociológica.** Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

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

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya. 6 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

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

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

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

OLIVEIRA, R. C. **O Trabalho do Antropólogo.** 2. ed. Brasília: Paralelo 15; São Paulo: UNESP, 2000.

PEREIRA, Maria A. Carraturi (org.). **Proposta para base nacional comum da formação de professores da educação básica.** Brasília: Ministério da Educação, 2018.

PIEPER, J. (1998). Lazer, a base da cultura (G. Malsbary, Trans.). South Bend, IN: Imprensa de Santo Agostinho.

REIS, Alexandre H. **Os Jardins da Academia: Teleologia, educação e ética.** 1ª ed- Curitiba: Appris, 2018.

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

_____, Erlando da Silva & SANTOS, Maria Bispo dos. **1925-1942 Presente e debatida.** Curso de Especialização do Ensino de Sociologia para o Ensino Médio.

Módulo 1. Cuiabá: Central de Texto, 2013.

RICOEUR, P. **Tempo e Narrativa**. Tradução: Constança Marcondes Cesar. Tomo I. Campinas (SP): Papyrus, 1994.

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

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

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

SACRISTÁN, G. Os professores como Planejadores. 8º ed. São Paulo: Artmed, 2005

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

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia Clássica**. 4ª ed. Itajaí: Univali, 2002.

SHINN, Terry; RAGOUET, Pascal. **Controvérsias sobre a ciência. Por uma sociologia transversalista da atividade científica**. São Paulo: Associação Filosófica Scientia Studia; Editora 34, 2008

SILVA, A. **Currículo, Contextualização e Complexidade**: Espaço de interlocução de diferentes saberes. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

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

SILVERMAN, D. **Interpretação de Dados Qualitativos**: métodos para análise de entrevistas, textos e interações. 3. ed. Tradução: Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SOBOTTKA, Emil A. "Liberdade, reconhecimento e emancipação: raízes da teoria da justiça de Axel Honneth. In: **Sociologias**, Porto Alegre, ano 15, nº 33, mai. /ago. 2013. TOURAINE, Alain. **Um novo paradigma** - Para compreender o mundo de hoje. Petrópolis, Ed. Vozes 2006.

_____, Alain. **O que é democracia**. Petrópolis, Ed. Vozes 2008.

TRAGTENBERG, Maurício; 1990. **Sobre educação, política e sindicalismo**: coleção teoria e práticas sociais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1990. 163 p. (Vol. 1 - Educação).

WEBER, Max. **Ciência e Política: duas vocações**. Cultrix, São Paulo, 2015.

WEISS, Raquel. A concepção de educação de Durkheim como chave para a passagem entre positivo e normativo. In: MASSELLA, Alexandre Braga; PINHEIRO FILHO, Fernando; AUGUSTO, Maria Helena Oliva; WEISS, Raquel (Org.). Durkheim: 150 Anos. Belo Horizonte: Argvmentvm. p. 169-189. 2009.

WELLER, V. Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes e jovens: aportes teórico-metodológicos e análise de uma experiência com o método. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 241-260, maio/ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n2/a03v32n2.pdf>. Acesso: 30 março 2021.

_____. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. In: WELLER, W.; PFAFF, N. **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação: teoria e prática**. 3. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2013.

7. APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título da Pesquisa: A FUNÇÃO PAIDÊUTICA DA SOCIOLOGIA - O Ensino de Sociologia no Colégio Estadual de Casa Nova/BA

CAEE Nº -----

Nome do (a) Pesquisador(a) responsável: ELTON SILVA DE OLIVEIRA

Você está sendo convidado(a) a participar desta pesquisa que tem como objetivo analisar como se dá o processo de ensino/aprendizado da Sociologia entre estudantes da EJA. O interesse pela temática Educação de Jovens e Adultos (EJA) partiu da vivência nesse ambiente de ensino, como educadora de apoio, durante 07 anos de experiência e aprendizado com esse grupo, pretendo fazer que sua voz seja ouvida pela sociedade com a publicação da pesquisa representando a EJA. Pensar o ensino de sociologia trará informações sobre esse universo da investigação que será de grande importância para estudantes, professores e profissionais da educação que através deste trabalho poderão conhecer a realidade posta sobre o ensino de sociologia, para servir de base para novas pesquisas e para melhorar as aulas e aprendizagem nessa modalidade de ensino. Servirá ainda para profissionais da educação e de outras pessoas que têm o interesse de conhecer essa realidade e para quem deseja mudar a sua prática, sua participação é importante. Porém, você **não deve aceitar participar contra a sua vontade**. Leia atentamente as informações abaixo e faça, se desejar, qualquer pergunta para esclarecimento antes de concordar com seu **envolvimento na pesquisa**: A pesquisa será qualitativa e realizada na escola, utilizando como meio para coleta de dados o grupo focal (GF) que é um tipo de entrevista coletiva para discussão de temas específicos, e foi escolhido por que é uma técnica de pesquisa coletiva que facilitará o entrosamento com os outros estudantes da EJA e permitirá que nos encontros sejam realizadas atividades que contribuam para que a sua voz seja ouvida, sobre a percepção que vocês têm sobre o ensino de Sociologia . O grupo será composto por **12 estudantes**. Essa metodologia será usada **exclusivamente** para a constituição **de dados da pesquisa** e haverá a interação com outros participantes da pesquisa, **terá um moderador** que sou eu, a pesquisadora, e vou ter um papel ativo na condução do grupo focal de forma

que a discussão ocorra dentro do objetivo da pesquisa. **A previsão é que sejam 04 encontros.** E terá um **relator** que será um estudante escolhido de forma **voluntária** para fazer esse papel. Os momentos de atividades no grupo serão gravados. **Quanto à dinâmica do grupo focal, as regras utilizadas serão:**

- a) Só uma pessoa falará de cada vez;**
- b) Com o intuito de todos participem da discussão serão evitadas falas paralelas**
- c) Não deixar que nenhum participante domine a discurso**
- d) Todos terão o direito de dizer o que pensa**
- e) O relator fara a sínteses dos pontos relevantes de acordo com os temas guias**

Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme **Resolução Nº. 466/2012 e/ou 510/2016** do Conselho Nacional de Saúde).

BENEFÍCIOS

Com a participação na pesquisa os colaboradores poderão compartilhar experiências e vivências que contribuirão para seu crescimento pessoal e educacional, sua formação curloar na participação do grupo das entrevistas em profundidade, sendo trabalhados conteúdos que levarão a construção de conhecimentos e possibilitará a análise crítica do ensino de Sociologia, como também das metodologias empregadas nas aulas e a socialização de conteúdos que podem fortalecer sua aprendizagem e desenvolver o senso crítico.

RISCOS

Os riscos são: vazamentos das informações por algum componente do grupo, constrangimento e insatisfação. Para evitar que isso ocorra, no início da adesão, será explicado, que todos deverão manter **sigilo sobre o que foi dito** nos encontros do grupo focal, sendo comunicado aos estudantes, professores e demais envolvidos na pesquisa que **sua participação seguirá a recomendação legal para não infringir nenhuma norma que possa prejudicar a ética, a moral e a dignidade.** Serão tomados **todos os cuidados para a preservação da identidade.** Em qualquer momento da pesquisa, seja por motivo pessoal ou profissional, **poderá se recursar a contribuir ou deixar de responder a perguntas ou de participar do grupo focal.**

Não haverá indagações comprometedoras que possa causar constrangimento, tendo o direito de **não informar dados ou conteúdos que comprometam,** seja do ponto de vista pessoal ou profissional. Não foi observado outros riscos na medida em que serão evitadas situações que causem indignação e prejuízo moral, pessoal ou emocional. **Preservando o direito voluntário** de participação e **desistência** e assim **zelando pela saúde mental e física.** Não serão contratados terceiros para transcrição da pesquisa. Como a pesquisa acontecerá na própria escola no horário das aulas, **não haverá deslocamento para ambientes fora da escola.**

GARANTIAS ÉTICAS: Todas as despesas que venham a ocorrer com a pesquisa serão ressarcidas. É garantido ainda o seu direito a indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

Você tem liberdade de se recusar a participar e ainda de se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

CONFIDENCIALIDADE: é garantida a manutenção do sigilo e da privacidade dos participantes da pesquisa, mesmo após o término da pesquisa. Somente eu como pesquisadora terei o conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados. Informar como os dados serão guardados para garantir a confidencialidade.

É garantido ainda que você terá acesso aos resultados com o(s) pesquisador(es). Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa com o(s) pesquisador(es) do projeto e, para quaisquer dúvidas éticas, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa. Os contatos estão descritos no final deste termo. Este documento foi elaborado em duas vias de igual teor, que serão assinadas e rubricadas em todas as páginas uma das quais ficará com o(a) senhor(a) e a outra com o(s) pesquisador(es).

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Obs: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

_____, _____ de _____ de 20____

Assinatura do Participante da Pesquisa

Nome de testemunha (quando aplicável na pesquisa)

Assinatura de testemunha (quando aplicável na pesquisa)

ROTEIRO PARA O GRUPO FOCAL

Apresentação inicial

- Explicação acerca do funcionamento do grupo focal;
- Explanação sobre a pesquisa;
 - Breve apresentação dos professores (Nome, Formação, forma de ingresso no magistério, escola, tempo de serviço...)

Questões:

- 1 - Pergunta aquecimento: O que é a escola pública para vocês?
- 2 – Diante do contexto atual, vocês consideram que precisamos repensar a escola? Quais os caminhos?
- 3 – Para vocês, qual a função da escola na sociedade?
- 4 - O que vocês têm feito com maior entusiasmo em suas escolas ultimamente?
- 5 - Ler duas perspectivas da obra de Canário (Canário, 2005) e pedir que os professores comentem sobre.

I – Professor Determinista

“O problema educacional e mais especificamente com a escola básica é antigo. É quase impossível mudar alguma coisa em uma escola pública.”

II – Professor Naturalista

Mesmo diante da frase que foi dita anteriormente, não podemos esquecer que:

“Uma escola é uma escola e uma sala de aula é uma sala de aula

A estrutura escola não necessita tantas mudanças. Precisamos aperfeiçoar mais as questões burocráticas e políticas do que necessariamente as relações pedagógicas.”⁶ - A Sociologia e a Antropologia, enquanto disciplinas da sua formação trouxeram contribuições para forma como vocês enxergam e desenvolvem suas atividades na escola?

7 - Quais metodologias vocês têm utilizado para o ensino da Sociologia?

8 - Vocês leem com seus alunos em sala de aula?

9 – Quais leituras têm contribuído para o trabalho de vocês em sala de aula e na escola?

10 - Falem um pouco sobre as relações de vocês com a escola, sala de aula e estudantes.

11 - Quais são os dilemas escolares que vocês vivenciam e consideram que acarretam as piores consequências para seus trabalhos e desenvolvimento dos estudantes?

12 - A sua formação na graduação contribuiu de que forma para que você pensasse a escola pública e os seus desafios?

13 – O que a formação em Ciências Sociais e as leituras dos pensadores da área lhes ensinou sobre escola, ou como pensar a escola?

14 – Quais pensadores das Ciências Sociais vocês consideram importantes para a reflexão sobre a instituição escolar?

15 – Para vocês, lecionar no ensino médio é mais fácil ou mais difícil do que no ensino fundamental e superior? Quais as impressões de vocês?

8. ANEXOS



COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.



COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS PARA O ENSINO MÉDIO

1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.
2. Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.
3. Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.
4. Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.
5. Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.
6. Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 1

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles.

HABILIDADES
(EM13CHS101) Analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão e à crítica de ideias filosóficas e processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.
(EM13CHS102) Identificar, analisar e discutir as circunstâncias históricas, geográficas, políticas, econômicas, sociais, ambientais e culturais da emergência de matrizes conceituais hegemônicas (etnocentrismo, evolução, modernidade etc.), comparando-as a narrativas que contemplem outros agentes e discursos.
(EM13CHS103) Elaborar hipóteses, selecionar evidências e compor argumentos relativos a processos políticos, econômicos, sociais, ambientais, culturais e epistemológicos, com base na sistematização de dados e informações de natureza qualitativa e quantitativa (expressões artísticas, textos filosóficos e sociológicos, documentos históricos, gráficos, mapas, tabelas etc.).
(EM13CHS104) Analisar objetos da cultura material e imaterial como suporte de conhecimentos, valores, crenças e práticas que singularizam diferentes sociedades inseridas no tempo e no espaço.
(EM13CHS105) Identificar, contextualizar e criticar as tipologias evolutivas (como populações nômades e sedentárias, entre outras) e as oposições dicotômicas (cidade/campo, cultura/natureza, civilizados/bárbaros, razão/sensibilidade, material/virtual etc.), explicitando as ambiguidades e a complexidade dos conceitos e dos sujeitos envolvidos em diferentes circunstâncias e processos.
(EM13CHS106) Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica e de diferentes gêneros textuais e as tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 2

Analisar a formação de territórios e fronteiras em diferentes tempos e espaços, mediante a compreensão dos processos sociais, políticos, econômicos e culturais geradores de conflito e negociação, desigualdade e igualdade, exclusão e inclusão e de situações que envolvam o exercício arbitrário do poder.

HABILIDADES
(EM13CHS201) Analisar e caracterizar as dinâmicas das populações, das mercadorias e do capital nos diversos continentes, com destaque para a mobilidade e a fixação de pessoas, grupos humanos e povos, em função de eventos naturais, políticos, econômicos, sociais e culturais.
(EM13CHS202) Analisar e avaliar os impactos das tecnologias na estruturação e nas dinâmicas das sociedades contemporâneas (fluxos populacionais, financeiros, de mercadorias, de informações, de valores éticos e culturais etc.), bem como suas interferências nas decisões políticas, sociais, ambientais, econômicas e culturais.
(EM13CHS203) Contrapor os diversos significados de território, fronteiras e vazio (espacial, temporal e cultural) em diferentes sociedades, contextualizando e relativizando visões dualistas como civilização/barbárie, nomadismo/sedentarismo e cidade/campo, entre outras.
(EM13CHS204) Comparar e avaliar os processos de ocupação do espaço e a formação de territórios, territorialidades e fronteiras, identificando o papel de diferentes agentes (como grupos sociais e culturais, impérios, Estados Nacionais e organismos internacionais) e considerando os conflitos populacionais (internos e externos), a diversidade étnico-cultural e as características socioeconômicas, políticas e tecnológicas.
(EM13CHS205) Analisar a produção de diferentes territorialidades em suas dimensões culturais, econômicas, ambientais, políticas e sociais, no Brasil e no mundo contemporâneo, com destaque para as culturas juvenis.
(EM13CHS206) Compreender e aplicar os princípios de localização, distribuição, ordem, extensão, conexão, entre outros, relacionados com o raciocínio geográfico, na análise da ocupação humana e da produção do espaço em diferentes tempos.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 3

Contextualizar, analisar e avaliar criticamente as relações das sociedades com a natureza e seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas à proposição de soluções que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional, nacional e global.

HABILIDADES
(EM13CHS301) Problematizar hábitos e práticas individuais e coletivos de produção e descarte (reuso e reciclagem) de resíduos na contemporaneidade e elaborar e/ou selecionar propostas de ação que promovam a sustentabilidade socioambiental e o consumo responsável.
(EM13CHS302) Analisar e avaliar os impactos econômicos e socioambientais de cadeias produtivas ligadas à exploração de recursos naturais e às atividades agropecuárias em diferentes ambientes e escalas de análise, considerando o modo de vida das populações locais e o compromisso com a sustentabilidade.
(EM13CHS303) Debater e avaliar o papel da indústria cultural e das culturas de massa no estímulo ao consumismo, seus impactos econômicos e socioambientais, com vistas a uma percepção crítica das necessidades criadas pelo consumo.
(EM13CHS304) Analisar os impactos socioambientais decorrentes de práticas de instituições governamentais, de empresas e de indivíduos, discutindo as origens dessas práticas, e selecionar aquelas que respeitem e promovam a consciência e a ética socioambiental e o consumo responsável.
(EM13CHS305) Analisar e discutir o papel dos organismos nacionais de regulação, controle e fiscalização ambiental e dos acordos internacionais para a promoção e a garantia de práticas ambientais sustentáveis.
(EM13CHS306) Contextualizar, comparar e avaliar os impactos de diferentes modelos econômicos no uso dos recursos naturais e na promoção da sustentabilidade econômica e socioambiental do planeta.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 4

Analisar as relações de produção, capital e trabalho em diferentes territórios, contextos e culturas, discutindo o papel dessas relações na construção, consolidação e transformação das sociedades.

HABILIDADES

(EM13CHS401) Identificar e analisar as relações entre sujeitos, grupos e classes sociais diante das transformações técnicas, tecnológicas e informacionais e das novas formas de trabalho ao longo do tempo, em diferentes espaços e contextos.

(EM13CHS402) Analisar e comparar indicadores de emprego, trabalho e renda em diferentes espaços, escalas e tempos, associando-os a processos de estratificação e desigualdade socioeconômica.

(EM13CHS403) Caracterizar e analisar processos próprios da contemporaneidade, com ênfase nas transformações tecnológicas e das relações sociais e de trabalho, para propor ações que visem à superação de situações de opressão e violação dos Direitos Humanos.

(EM13CHS404) Identificar e discutir os múltiplos aspectos do trabalho em diferentes circunstâncias e contextos históricos e/ou geográficos e seus efeitos sobre as gerações, em especial, os jovens e as gerações futuras, levando em consideração, na atualidade, as transformações técnicas, tecnológicas e informacionais.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 5

Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

HABILIDADES

(EM13CHS501) Compreender e analisar os fundamentos da ética em diferentes culturas, identificando processos que contribuem para a formação de sujeitos éticos que valorizem a liberdade, a autonomia e o poder de decisão (vontade).

(EM13CHS502) Analisar situações da vida cotidiana (estilos de vida, valores, condutas etc.), desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade e preconceito, e propor ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às escolhas individuais.

(EM13CHS503) Identificar diversas formas de violência (física, simbólica, psicológica etc.), suas causas, significados e usos políticos, sociais e culturais, avaliando e propondo mecanismos para combatê-las, com base em argumentos éticos.

(EM13CHS504) Analisar e avaliar os impasses ético-políticos decorrentes das transformações científicas e tecnológicas no mundo contemporâneo e seus desdobramentos nas atitudes e nos valores de indivíduos, grupos sociais, sociedades e culturas.

COMPETÊNCIA ESPECÍFICA 6

Participar, pessoal e coletivamente, do debate público de forma consciente e qualificada, respeitando diferentes posições, com vistas a possibilitar escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

HABILIDADES

(EM13CHS601) Relacionar as demandas políticas, sociais e culturais de indígenas e afrodescendentes no Brasil contemporâneo aos processos históricos das Américas e ao contexto de exclusão e inclusão precária desses grupos na ordem social e econômica atual.

(EM13CHS602) Identificar, caracterizar e relacionar a presença do paternalismo, do autoritarismo e do populismo na política, na sociedade e nas culturas brasileira e latino-americana, em períodos ditatoriais e democráticos, com as formas de organização e de articulação das sociedades em defesa da autonomia, da liberdade, do diálogo e da promoção da cidadania.

(EM13CHS603) Compreender e aplicar conceitos políticos básicos (Estado, poder, formas, sistemas e regimes de governo, soberania etc.) na análise da formação de diferentes países, povos e nações e de suas experiências políticas.

(EM13CHS604) Conhecer e discutir o papel dos organismos internacionais no contexto mundial, com vistas à elaboração de uma visão crítica sobre seus limites e suas formas de atuação.

(EM13CHS605) Analisar os princípios da declaração dos Direitos Humanos, recorrendo às noções de justiça, igualdade e fraternidade, para fundamentar a crítica à desigualdade entre indivíduos, grupos e sociedades e propor ações concretas diante da desigualdade e das violações desses direitos em diferentes espaços de vivência dos jovens.

MATRIZ CURRICULAR ENSINO MÉDIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (BNCC)								
Área de Conhecimento	Componente Curricular	1ª. Série		2ª. Série		3ª. Série		Carga Horária Total
		Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	Nº h/sem	CH Anual	
Linguagens e suas Tecnologias	Língua Portuguesa	2	80	2	80	2	80	240
	Inglês	2	80	1	40	---	---	120
	Ed. Física	1	40	1	40	---	---	80
	Arte	1	40	1	40	---	---	80
Matemática e suas Tecnologias	Matemática	2	80	2	80	2	80	240
Ciências da Natureza e suas Tecnologias	Química	1	40	1	40	2	80	160
	Física	1	40	1	40	2	80	160
	Biologia	1	40	2	80	1	40	160
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	40	1	40	2	80	160
	Geografia	1	40	1	40	2	80	160
	Filosofia	1	40	1	40	1	40	120
	Sociologia	1	40	1	40	1	40	120
SUB TOTAL		15	600	15	600	15	600	1800
PARTE FLEXÍVEL								
OBRIGATORIAS	Iniciação Científica	2	80	2	80	2	80	240
	Produção e Interpretação Textual	2	80	2	80	2	80	240
	Projeto de Vida e Cidadania	2	80	2	80	2	80	240
Eletiva I		2	80	2	80	2	80	240
Eletiva II		2	80	2	80	2	80	240
SUBTOTAL		10	400	10	400	10	400	1200
TOTAL		25	1000	25	1000	25	1000	3000

BAHIA 2020