



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

MARLI FÁTIMA TABACZINSKI PORTELA

**A VISÃO DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DE ERECHIM (RS) SOBRE O ENSINO
DE SOCIOLOGIA**

**ERECHIM
2017**

MARLI FÁTIMA TABACZINSKI PORTELA

**A VISÃO DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DE ERECHIM (RS) SOBRE O ENSINO
DE SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como requisito para a
obtenção do título de Licenciada em
Ciências Sociais pela Universidade Federal
da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Mattes
Caprara

ERECHIM
2017

DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação

Portela, Marli Fátima Tabaczinski.

A visão dos alunos de uma escola de Erechim (RS) sobre o ensino de sociologia / Marli Fátima Tabaczinski. -- 2017.

47 f.

Orientador: Bernardo Mattes Caprara

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Ciências Sociais, Erechim, RS, 2017.

1. Ensino de Sociologia. 2. Sociologia no ensino médio. 3. Sociologia da Educação. 4. Métodos de ensino. 5. História da Sociologia.

I. Caprara, Bernardo Mattes, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

MARLI FÁTIMA TABACZINSKI

**A VISÃO DOS ALUNOS DE UMA ESCOLA DE ERECHIM (RS) SOBRE O ENSINO
DE SOCIOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Mattes Caprara

Aprovado em: 22/12/2022

BANCA EXAMINADORA:


Prof. Dr. Bernardo Mattes Caprara – UFFS (orientador)


Profª. Me. Lidiane Limana Puiati Pagliarin – UFFS


Prof. Dr. Luís Fernando Santos Corrêa da Silva – UFFS

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a minha tia, pois sem sua ajuda para ficar com minha filha, eu não teria condições de me fazer presente em todas as ocasiões necessárias.

A minha filha pela compreensão pelos dias e noites que eu estava fora, ora em aula, ora no estágio, ora fazendo trabalho. Ao meu marido, por estar ao meu lado esse tempo todo me dando força, apoio e confiança, me compreendendo nestes momentos difíceis.

Em especial ao professor Reinaldo, professora Luciana e a professora Marisa, pois sem suas colaborações talvez não tivesse conseguido, enfim, a toda equipe diretiva da escola onde realizei meu estágio e minhas entrevistas para este trabalho, por ter me recebido e apoiado em todos os momentos.

A todos que, de alguma maneira, contribuíram para a realização deste trabalho e que me ajudaram a nunca desanimar no meio do caminho. A professora Luciana que sempre me incentivou e jamais esquecendo o professor e orientador Bernardo Caprara, a quem devo agradecer pela paciência e pela compreensão que teve comigo durante o período em que me acompanhou nessa jornada.

E, claro, a mim mesma por confiar, acreditar e não desistir.

De fato, o medo é um direito, mas, a que corresponde o dever de educá-lo, de assumi-lo para superá-lo. Assumir o medo é não fugir dele, é analisar a sua razão de ser, é medir a relação entre o que o causa e a nossa capacidade de resposta. Assumir o medo é não escondê-lo, somente assim podemos vencê-lo.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar as percepções e visões dos estudantes do 3º ano do ensino médio da Escola Sidney Guerra no município de Erechim, Brasil sobre o ensino de sociologia, tomando como ponto de partida suas experiências pessoais e opiniões sobre a disciplina e o seu lugar no currículo do ensino médio. Para chegarmos a isso, antes procuramos estabelecer o contexto de criação e presença da Sociologia no ensino brasileiro. Ainda que tenha sido mais presente, nos últimos anos, no ensino superior, a primeira aparição da Sociologia no Brasil se dá por meio do ensino secundário, em 1925, no Colégio Pedro II. Tendo um começo conturbado em se tratando de conteúdos e manuais, a produção sociológica começa a aumentar em larga escala a partir da década de 30. Com a Reforma Capanema em 1942, a Sociologia desaparece completamente dos programas do ensino básico, retornando, em nível nacional, apenas em 2008. Em 2016, mais uma interrupção: a Reforma do Ensino Médio coloca a Sociologia, entre outras disciplinas, como matéria optativa, para complementar a nova carga horária estabelecida. A Sociologia e as demais disciplinas não foram excluídas, é verdade, mas cabe refletir se, em um contexto educacional cada vez mais utilitarista e voltado ao mercado de trabalho, as ciências humanas e sociais conseguirão conquistar espaço entre os estudantes. Nas entrevistas realizadas com os cinco estudantes ficou visível que a Sociologia, apesar de ser uma disciplina importante segundo eles, não faz parte das preferidas, e não seria escolhida para complementar as horas de aulas; e, ainda, entre aqueles estudantes que escolheriam as ciências humanas como área de estudo, não seria por conta da Sociologia. Enquanto esse trabalho teve a intenção de conhecer de forma breve a visão dos alunos, sem buscar formular axiomas e dados estatísticos, as respostas dos estudantes às perguntas levantaram importantes questionamentos a serem realizados por professores, futuros professores de Sociologia e por aqueles que têm como princípio a formação de bons docentes: como tornar o ensino de Sociologia mais atraente aos estudantes, de que forma mostrar a relevância da disciplina para o desenvolvimento educacional de jovens e adultos? A Sociologia possui uma história conturbada na Educação Básica do Brasil, com intermitências e conflitos que apresentam desafios para a legitimação e consolidação da disciplina, moldando a visão de estudantes e professores sobre a mesma, gerando impactos diretos no ensino de Sociologia, na qualificação dos professores e na forma como a disciplina é tratada no currículo.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Sociologia no ensino médio. Sociologia da Educação. Métodos de ensino. História da Sociologia.

ABSTRACT

This work aims to analyze the perceptions and visions of the students of the senior year of high school of the Sidney Guerra School in the city of Erechim, Brazil on the teaching of sociology, taking as a starting point their personal experiences and opinions about the discipline and the place in the high school curriculum. In order to achieve this, we seek to establish the context of creation and presence of Sociology in Brazilian education. Even though it has been present in recent years in higher education, the first appearance of Sociology in Brazil occurs through secondary education in 1925 at the Pedro II School. Having a troubled beginning when it comes to contents and manuals, sociological production began to increase on a large scale from the 1930s. With the Capanema Reform in 1942, sociology disappears completely from basic education programs, returning at national level only in 2008. In 2016, another interruption: the Reform of High School puts Sociology, among other disciplines, as an optional subject, to complement the new established workload. Though Sociology and other disciplines have not been excluded, it is necessary to reflect if, in an increasingly utilitarian and labor-oriented educational context, the human and social sciences will be able to gain space among students. In the interviews with the five students, it became clear that Sociology, although an important discipline according to them, is not part of the favorites, and would not be chosen to complement the hours of classes; and even among those students who would choose the human sciences as a field of study, it would not be Sociology. While this work had the intention to know briefly the vision of the students, without seeking to formulate axioms and statistical data, the students' answers to the questions raised important questions to be answered by teachers, future teachers of Sociology and by those who have as principle the formation of good teachers: how to make Sociology teaching more attractive to students, how to show the relevance of the discipline to the educational development of young people and adults? Sociology has a troubled history in Basic Education in Brazil, with intermittences and conflicts that present challenges for the legitimization and consolidation of the discipline, shaping the students' and teachers' view on it, generating direct impacts on the teaching of Sociology, on the qualification of teachers and in the way the discipline is dealt with in the curriculum.

Keywords: Sociology Teaching. Sociology in high school. Sociology of Education. Teaching methods. History of Sociology.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	09
2	A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO	12
2.1	HISTÓRICO DA DISCIPLINA	12
2.2	UMA REFLEXÃO SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO	23
3	A SOCIOLOGIA NA VISÃO DOS ALUNOS	28
3.1	PENSANDO O ENSINO DE SOCIOLOGIA	35
4	CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
	REFERÊNCIAS	43
	APÊNDICE A – Entrevista aos alunos	47

1 INTRODUÇÃO

A Sociologia possui uma longa e conturbada existência no currículo das escolas secundárias (MASCARENHAS, 2012), sendo continuamente retirada e incluída nas grades escolares do ensino médio, juntamente com inúmeros debates a respeito de sua validação enquanto ciência e também sua importância no currículo do ensino médio.

Todavia, a mera presença da Sociologia no currículo não garante a sua legitimidade frente às outras disciplinas, como mostram estudos interessados na percepção de alunos e também do resto da sociedade sobre a disciplina. Assim, a Sociologia por vezes acaba assumindo um papel de fragilidade, de duvidoso caráter científico e sem utilidade prática no “mundo real” e no mercado de trabalho (GOBBI, 2012; MASCARENHAS, 2012; MOTA, 2005; RÊSES, 2004).

No que diz respeito à percepção dos alunos do ensino médio sobre a Sociologia, Rêses (2004) observou que as opiniões dos estudantes frequentemente emulam as orientações curriculares da disciplina, colocando a disciplina como dotada da função de educar para a cidadania.

Entre as falas dos estudantes e também dos professores, é visível a compreensão da cidadania – saber seus direitos e deveres -, do pensamento crítico e a adaptação do educando com as mudanças sociais e econômicas que ocorrem na contemporaneidade. Percebe-se, com a identificação da Sociologia como uma disciplina que incentiva o pensamento crítico, a visão de que as outras matérias, tais como Português, Química ou Matemática, teriam a função, somente, de repassar conhecimentos, sem o desenvolvimento do senso crítico dos alunos (MOTA, 2005).

Com a ideia de que “além de um ato de conhecimento, a educação é também um ato político” (FREIRE; SCHOR, 1986, p. 25), apresentar a Sociologia enquanto disciplina que tem por objetivo estimular o pensamento crítico e desnaturalizar acontecimentos corriqueiros do cotidiano dos estudantes, enquanto não é, *a priori*, uma constatação errônea, ela pode se tornar problemática quando não se identifica as outras matérias, e a escola como um todo, como formadoras de consciência social e política, ocasionando na divisão já conhecida entre as disciplinas “importantes”, pois passam conteúdos, e a Sociologia, que é uma disciplina “para refletir” ou para “dar opinião” (RÊSES, 2004).

A divisão entre a Sociologia e demais disciplinas fica evidente quando se

observa o que os estudantes reconhecem como ciência e cientista – segundo pesquisa realizada, a visão dos estudantes do Ensino Médio sobre ciência e cientista envolvia, majoritariamente, um cientista do sexo masculino, solitário e “louco”, fazendo experimentos químicos e resolvendo fórmulas matemáticas trancado em seu laboratório (KOSMINSKY; GIORDAN, 2002).

A Sociologia e as Ciências Sociais, então, dificilmente fazem parte do mundo “da ciência”, devido à falta de conhecimento que os alunos possuem sobre elas, assinalando para uma hierarquia entre as disciplinas (BAZZO, 1998), o que pode indicar a indignação de alguns estudantes caso eles “rodem” ou tirem notas mais baixas em Sociologia, já que a disciplina, para a grande maioria, enquanto reconhecem que é importante para o “senso crítico”, também indicam que não é “ciência como física” e, por isso mesmo, menos importante para o seu futuro profissional (PINHEIRO; SILVEIRA; BAZZO, 2007).

Junto com essa “mentalidade utilitarista” (PEREIRA, 2010, p. 61), a Sociologia ainda tem como principais desafios a falta de qualificação de professores na área, a carga horária extremamente reduzida, o pouco interesse da gestão escolar com a disciplina, a falta de recursos das escolas de maneira geral (esse, infelizmente um problema enfrentado por todas as disciplinas e professores) e, além de tudo, os discursos do senso comum, que acabam por relacionar a Sociologia com “doutrinação comunista”, “socialismo”, “achismo”, entre outros, que fragilizam muito o trabalho docente, contribuindo para as dificuldades na legitimação da disciplina na educação básica.

O trabalho se justifica pelo caráter intermitente da disciplina, que pode gerar impactos negativos na visão de estudantes e da comunidade escola, levando à desvalorização da disciplina e do papel da Sociologia na formação dos estudantes e dos futuros profissionais. Conhecer, ainda que de forma superficial, a opinião dos estudantes sobre a disciplina pode nos ajudar a pensar alternativas para a valorização da disciplina com relação às outras.

Ainda, do ponto de vista de uma futura docente de Sociologia, as mudanças ocorridas recentemente na grade curricular do Ensino Médio trazem dúvidas e questionamentos a respeito do lugar da Sociologia na educação brasileira, e o medo de que apesar dos anos de estudo e dedicação, exista poucos espaços de atuação da profissão na educação básica.

Considerando-se todos os aspectos apontados, a intenção dessa pesquisa é investigar o que pensam sobre a disciplina de Sociologia os estudantes do ensino médio entrevistados para esse trabalho. Afinal, qual a visão dos estudantes entrevistados sobre o ensino de Sociologia?

Como objetivos do trabalho, temos:

- Apresentar o histórico da Sociologia no currículo da Educação Básica;
- Investigar a visão dos estudantes entrevistados sobre a Sociologia;
- Analisar os desafios e condicionantes do Ensino de Sociologia.

Para alcançá-los, a metodologia do trabalho se divide em duas etapas. Em um primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre os impasses e desafios enfrentados pela Sociologia na Educação Básica e sua busca por legitimidade.

Em um segundo momento, foram realizadas entrevistas abertas, método escolhido por permitir maior liberdade e espontaneidade por parte dos entrevistados. Foram entrevistados cinco estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Educação Básica Doutor Sidney Guerra, localizada no município de Erechim, Rio Grande do Sul, Brasil.

As entrevistas foram elaboradas a partir de um roteiro, com o objetivo de conhecer as opiniões e ideias que os estudantes possuem sobre o ensino de sociologia, sua relevância – ou não – no momento atual e possíveis caminhos para a melhoria e consolidação da disciplina no currículo do ensino médio. A pesquisa possui caráter qualitativo, sem a pretensão de buscar generalizações acerca da temática, mas sim contribuir com área através de reflexões e inquietações geradas no decorrer do desenvolvimento da pesquisa.

Quanto à estrutura, o presente trabalho consta de duas partes. O primeiro capítulo é dedicado ao histórico da Sociologia enquanto disciplina nas escolas brasileiras, também será realizada uma análise das mudanças mais recentes no Ensino Médio. O segundo capítulo apresenta a análise sociológica das entrevistas realizadas com os estudantes da Escola Sidney Guerra versando sobre sua percepção a respeito das aulas de Sociologia. Após, serão apresentadas as considerações finais do trabalho.

2 A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

Antes de tratarmos da opinião e visão dos alunos do ensino médio a respeito da Sociologia, é preciso, antes, recuperar o caminho longo e conturbado da disciplina na Educação Básica. Ao compreender a história inconstante da Sociologia enquanto disciplina do ensino básico no Brasil, conseguimos analisar a docência da Sociologia a partir de seu contexto histórico (LIMA; FERREIRA; ORTICELLI, 2007), com um passado e presente repletos de lutas pela obrigatoriedade e em constante busca por sua legitimação e consolidação.

2.1 HISTÓRICO DA DISCIPLINA

Ainda que a Sociologia tenha sido identificada com mais frequência na grade curricular dos cursos de graduação e pós-graduação, no Brasil, a primeira vez que a Sociologia apareceu na educação foi a partir da sua introdução na grade curricular do Colégio Pedro II, por meio do Decreto nº 16.782 de 13 de janeiro de 1925, também conhecido por Lei Rocha Vaz. Com esse decreto, a Sociologia se torna uma disciplina regular no currículo do sexto ano do ensino secundário, passando a ser obrigatória para todos os colégios que desejassem ser equiparados ao Colégio Pedro II (MEUCCI, 2015).

Se Benjamin Constant, então Ministro da Instrução Pública, cogitou tornar obrigatória, ainda em 1890, a disciplina de “Sociologia, Moral e Noções de Economia Política” (SOUZA, 2017), a Sociologia chega aos currículos escolares apenas em 1925.

A presença da Sociologia na grade curricular, nesse período, é explicada pelas mudanças sociais e econômicas que estavam ocorrendo na época:

[...] o movimento cultural dos anos 20 e 30 do século XX e as origens do Brasil moderno se confundem num processo histórico marcado por continuidades-descontinuidades que (re)organizou a sociedade brasileira. A educação, entre outras instâncias sociais, não saiu ilesa da rede de relações que alteraram a sociedade brasileira, na tentativa de modernizar o país (GUELF, 2007, p. 12).

Em virtude das mudanças que ocorriam na época – crise no setor agro-exportador, aumento da urbanização e industrialização, mão-de-obra não

qualificada, aumento de movimentos civis e insatisfação da população com o momento político do país – a Sociologia foi colocada no papel de uma disciplina essencial para a formação do pensamento crítico da população, vista como o principal elemento para a superação das crises políticas e sociais enfrentadas na época (MEUCCI, 2015).

Ainda, a industrialização – mesmo em seus primórdios – criou novos agentes sociais, como a figura do trabalhador assalariado da indústria, com um conjunto de expectativas e necessidades diferentes daquelas da população rural. Agora, temas como urbanização, saneamento básico e condições de higiene, educação e mobilidade começam a surgir no âmbito político da época, gerando tensões e conflitos entre a população:

Os acontecimentos do ano de 1922 parecem demonstrar, de modo emblemático, essas transformações e agitações: ocorreu então a fundação do Partido Comunista, a Marcha dos Tenentes, a criação do Centro D. Vital e a Semana de Arte Moderna. As greves operárias, a revolta nas camadas médias do exército, a reação organizada dos católicos e a busca de novos temas e novas formas de expressão artística são indicadores da inquietação social do período (MEUCCI, 2015, p. 252).

O pacto federativo de 1891, segundo o pensamento da época, não tinha funcionado, já que deu novas forças ao poder oligárquico. Essa percepção em conjunto com todas as crises e revoluções (sociais, políticas e econômicas) que estavam acontecendo no período favoreceu o surgimento da Sociologia na educação brasileira: nesse contexto, a Sociologia foi vista como um elemento fundamental para a “[...] compreensão das leis naturais que regulam secretamente a sociedade para então formular instituições adequadas” (MEUCCI, 2015, p. 252).

A Sociologia passou a ser vista, pelas camadas mais letradas da sociedade brasileira, como o instrumento pela qual a estrutura social seria compreendida e organizada. Tinha como objetivo explicar essa sociedade em ebulição e apontar para os caminhos mais eficazes na ordenação social.

As mudanças que estavam ocorrendo na sociedade brasileira também iniciaram um gradual processo de centralização da educação, com a definição de conteúdos escolares obrigatórios para todos os institutos de educação do país. Para isso, foi criado o Departamento Nacional do Ensino, órgão governamental com a

função de regulamentar e fiscalizar o ensino secundário e superior no país (MEUCCI, 2015).

Em 1925, então, teve fim o pacto federativo firmado em 1891 que descentralizava o ensino e os conteúdos ofertados pelos colégios brasileiros. Com isso, o decreto buscava criar uma grade curricular similar em todos os institutos de ensino do país:

o decreto de 1925 relativo à educação buscava, sofrivelmente, constituir, se não um sistema nacional de ensino, um conteúdo estável e uma estrutura administrativa regular para o ensino secundário e superior em todo o país. O ensino, nestes níveis, foi considerado meio valioso para cultivar uma cultura média entre aqueles a quem era acessível – pouco mais de 100 mil estudantes em meio a uma população total de cerca de 30 milhões de habitantes em que 70% eram analfabetos (MEUCCI, 2015, p. 252).

O ensino brasileiro na época, de forte tradição jesuítica, tinha apreço pela cultura letrada e características bacharelescas (GUELFY, 2007), na medida em que o ensino brasileiro estava ao alcance de apenas uma pequena minoria. Esses elementos transpareciam pela pesada grade curricular das escolas secundárias:

1ª SÉRIE: Português; Aritmética; Geografia Geral; Inglês; Francês; Instrução Moral e Cívica; Desenho. 2ª SÉRIE: Português; Aritmética; Geografia (Corografia do Brasil); História Universal; Francês; Inglês ou Alemão; Latim; Desenho. 3ª SÉRIE: Português; História Universal; Francês; Inglês ou Alemão; Latim; Álgebra; Desenho. 4ª SÉRIE: Português (Gramática Histórica); Latim; Geografia e Trigonometria; História do Brasil; Física; Química; História do Natural; Desenho. 5ª SÉRIE: Português (noções de Literatura); Cosmografia; Latim; Física; Química; História do Natural; Filosofia; Desenho. 6ª SÉRIE: Literatura Brasileira; Literatura das Línguas Latinas; Latim; Filosofia; Sociologia (VECHIA; LORENZ, 1998 apud MEUCCI, 2015, p. 252).

Como se vê, havia uma grande quantidade de disciplinas divididas seis séries. Entre essas disciplinas, as Línguas Estrangeiras e a História Universal predominam, porém também há um esforço para incluir disciplinas que estudem o Brasil (como História do Brasil e Geografia) e que tivessem como propósito a criação de uma identidade nacional, como a disciplina de Instrução Moral e Cívica. A Sociologia e a Filosofia aparecem somente no último ano, sendo que a Sociologia ainda possuía carga horária menor do que a disciplina de Filosofia (MEUCCI, 2015).

O caráter elitista da educação secundária se observa, ainda, no fato de que não havia manuais de Sociologia em português pelo menos até a década de 30 no

Brasil. Em geral, os materiais disponíveis na época aos estudantes eram em língua estrangeira, principalmente em francês, compreendendo coletâneas de textos e dicionários:

Nos primeiros anos deste século, a inexistência de um sistema dinâmico de publicações destinadas ao ensino da sociologia exigira a utilização de materiais estrangeiros. Eram franceses a maior parte dos compêndios usados para introdução ao conhecimento sociológico no Brasil [...] [que] foram introduzidos aqui, aos nossos primeiros leitores de sociologia, nas versões espanhola e francesas. O manual português *Sociologia*, de G. PALANTES (Lisboa, 1909) fora aqui também muito utilizado (MEUCCI, 2000, p. 08).

Entre os trabalhos estudados se encontram vários autores franceses e alguns alemães, com destaque para Émile Durkheim, Herbert Spencer, Jean-Gabriel Tarde, Célestin Bouglé, René Maunier, Von Wiese e Vilfredo Pareto.

É válido lembrar que, até esse momento, não existia nenhum curso superior de Ciências Sociais ou Sociologia, logo, não existiam sociólogos ou cientistas sociais (MEUCCI, 2000). Assim, em sua primeira vez no currículo da Educação Brasileira, a Sociologia aparece como uma disciplina composta unicamente por materiais introdutórios estrangeiros, ministrada por professores sem qualificação e pouco conhecimento na área (MEUCCI, 2000).

Entre os programas de Sociologia existentes no país, destaca-se o do Colégio Pedro II, que colocava o objetivo da disciplina alcançar o progresso social, tendo seu conteúdo dirigido ao tratamento “científico” dos problemas e dos excluídos da época:

Conteúdos como “o papel da educação”; “a proteção dos menores: os delinqüentes”; “alcoolismo: vícios sociais”; “influência do meio”; “a questão das raças”; “evolução orgânica e cultural”; “anormais, retardados e defeituosos”, identificam os valores que predominaram e os sujeitos excluídos naquele contexto histórico (GUELFÍ, 2007, p. 20).

É a partir da década de 30 que a Sociologia começa a ser reconhecida, irá argumentar Guelfi (2007), como uma disciplina consolidada, assim como a Geografia e a História, na medida em que possuía lugar no currículo assim como essas disciplinas. Alguns elementos foram importantes para isso, como a constituição de um vocabulário sociológico próprio, veiculado entre os intelectuais da época; o aumento da publicação de livros didáticos e manuais de Sociologia; a

presença constante da disciplina no currículo escolar já há pelo menos seis anos; e a fundação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP) em 1933 e da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras (FFCL) em 1934, que consolidaram a Sociologia no ensino superior (GUELFÍ, 2007).

Com Getúlio Vargas no poder, o Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, estabelecia mais uma reforma no ensino, com o então ministro Francisco Campos propondo maior regulação do Estado na esfera da educação, em conjunto com a reforma do ensino superior e secundário. Esse decreto foi responsável pela equiparação de todos os colégios secundários ao Colégio Pedro II.

Tal reforma foi importantíssima para a educação brasileira, visto que ela estabelecia os conteúdos que deveriam ser obrigatoriamente ministrados e os procedimentos administrativos e pedagógicos a serem seguidos. Isso criou uma cultura escolar normatizada, onde todos os colégios secundários oficiais – fiscalizados pela esfera federal – seguiriam os mesmos planos didáticos e estruturação da grade curricular (MEUCCI, 2015).

A reforma, também conhecida por Reforma Francisco Campos, foi produto de constantes debates sobre as mudanças na sociedade da época e sobre o papel da educação nesse contexto. A discussão foi impulsionada por importantes intelectuais como, entre outros, Florestan Fernandes, Luiz de Aguiar Costa Pinto, Emílio Willems, Fernando de Azevedo, Antônio Cândido e Anísio Teixeira (SARANDY, 2007).

Os trabalhos realizados por esses intelectuais tinham como pontos focais a modernização da sociedade, o apreço aos valores democráticos e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia. Esses estudos tratavam a educação como instrumento central na renovação da sociedade, salientando que

democracia, ciência e educação não se dissociariam de um projeto modernizador da sociedade e do Estado brasileiro e no qual a sociologia (o ensino desta) ocuparia lugar privilegiado [...] associação entre uma certa concepção de democracia, uma perspectiva que se pretende modernizante das relações sociais no Brasil e a proeminência da educação como projeto estratégico de modernização e desenvolvimento democrático justamente devido à formação de “capacidades” necessárias aos cidadãos brasileiros (SARANDY, 2007, p. 68-69).

A reforma estabeleceu a divisão do ensino secundário em duas etapas, o ensino fundamental de três anos e o ensino complementar de dois anos, que se

caracterizava por ser um curso preparatório aos exames de entrada para os cursos de Direito, Engenharia e Arquitetura, Odontologia, Farmácia e Medicina. O curso fundamental se constituía de cinco anos:

1ª SÉRIE: Português; Francês; História da civilização; Geografia; Matemática; Ciências físicas e naturais; Desenho; Música (canto orfeônico).
2ª SÉRIE: Português; Francês; Inglês; História da civilização; Geografia; Matemática; Ciências físicas e naturais; Desenho; Música (canto orfeônico).
3ª SÉRIE: Português; Francês; Inglês; História da civilização; Geografia; Matemática; Física; Química; História natural; Desenho; Música (canto orfeônico).
4ª SÉRIE: Português; Francês; Inglês; Latim; Alemão (facultativo); História da civilização; Geografia; Matemática; Física; Química; História Natural; Desenho.
5ª SÉRIE: Português; Latim; Alemão (facultativo); História da civilização; Geografia; Matemática; Física; Química; História natural; Desenho (VECHIA; LORENZ, 1998 apud MEUCCI, 2015, p. 253-254).

A Sociologia saiu, então, do currículo normal do ensino secundário, e se torna obrigatória apenas para os estudantes que queriam ingressar nos cursos superiores, que deveriam realizar ainda o ensino complementar.

O currículo para os candidatos ao curso de Direito era, na 1ª série, Latim, Literatura, História da civilização, Noções de economia e estatística, Biologia geral, Psicologia e Lógica. Na 2ª série, as disciplinas obrigatórias eram Latim, Literatura, Geografia, Higiene, Sociologia e História da filosofia (BRASIL, 1931).

Para os candidatos aos cursos de Medicina, Farmácia e Odontologia, a 1ª série incluía Alemão ou Inglês, Matemática, Física, Química, História natural, Psicologia e Lógica. No último ano, as disciplinas eram Alemão ou Inglês, Física, Química, História natural e Sociologia (BRASIL, 1931).

Para aqueles que queriam entrar nos cursos de Engenharia ou Arquitetura, a 1ª série consistia nas disciplinas de Matemática, Física, Química, História natural, Geografia e Cosmografia, Psicologia e Lógica. A 2ª série trazia as disciplinas de Matemática, Física, Química, História natural, Sociologia e Desenho (BRASIL, 1931).

Com a permanência da Sociologia no currículo, observou-se um aumento expressivo no número de manuais e cursos de Sociologia e, a partir de 1930, autores brasileiros começaram a escrever e produzir compêndios e trabalhos em português, ainda influenciados pelos teóricos franceses, mas agora com os contornos da realidade brasileira (MEUCCI, 2000).

A Sociologia se tornou conhecimento obrigatório apenas à minoria da população que iria se candidatar ao ensino superior, e se constituiu, em sua maior parte, como uma “disciplina normativa, prescritiva de noções de civilidade, civismo e até higienismo” (MEUCCI, 2015, p. 254), mas, por outro lado, também cooptou diversos pensamentos e ideários diferentes, como discursos autoritários, conservadores, liberais e até humanistas.

A Sociologia, assim, ao alcançar o ensino superior e com o aumento das produções nacionais, mesmo que o conteúdo dos livros didáticos fosse definido pelo governo, serviu como um meio de propagação das mais diversas ideias, com uma grande diversidade de teóricos e teorias (MEUCCI, 2015).

O surgimento de um mercado editorial favorável à área sociológica (com a publicação das consagradas obras *Evolução Política do Brasil* de Caio Prado Júnior e *Casa Grande e Senzala* de Gilberto Freyre, ambas em 1933; e *Raízes do Brasil* de Sergio Buarque de Holanda publicado em 1936); a consolidação da Sociologia no ensino secundário – observada através de sua presença nos currículos por vários anos; o surgimento de cursos superiores em Ciências Sociais pelo Brasil a fora e a publicação de dicionários, coletâneas e periódicos divulgaram o conhecimento sociológico entre os intelectuais, e o grande volume de produção mostra a expansão dessa nova ciência no país (MEUCCI, 2000; SARANDY, 2007):

O surgimento dos primeiros grandes ensaios de interpretação sociológica e dos primeiros cursos superiores de Sociologia nos anos de 1930 são parte de um grande movimento de tomada de consciência dos condicionamentos sociológicos, de que a institucionalização da Sociologia escolar foi também uma das primeiras mais notáveis expressões (MEUCCI, 2015, p. 254).

Contudo, se a Sociologia surgiu em primeiro lugar no ensino básico, já em 1942 ela desapareceu do ensino secundário, graças às mudanças trazidas por mais uma reforma no ensino. O Decreto nº 4.244 de 9 de abril de 1942, a Reforma Capanema, reorganizou a estrutura do ensino secundário, que passou a ser dividido em dois segmentos: o ginásial de quatro anos, e o colegial de três, sendo esse último apresentado em dois formatos opcionais para os alunos, as modalidades clássica e científica (MEUCCI, 2015). Ambas as modalidades eram voltadas ao ingresso no ensino superior, a modalidade clássica voltada às humanidades e letras, e o científico voltado para as carreiras superiores técnico-científicas (MORAES, 2011).

Enquanto matérias como Inglês, Francês e Filosofia se mantiveram no currículo, a Sociologia desaparece completamente, e, mais do que isso, ainda levaria vários anos para reaparecer na grade curricular das escolas brasileiras.

Quanto à Reforma, mesmo que houvesse conteúdos obrigatórios para ambas as modalidades, o colegial na modalidade clássica oferecia disciplinas com mais predominância das letras e idiomas; enquanto no colegial científico predominavam a matemática e as ciências da natureza:

CLÁSSICO: 1ª SÉRIE: Português. Latim. Grego. Francês ou inglês. Espanhol. Matemática. História geral. Geografia geral. 2ª SÉRIE: Português. Latim. Grego. Francês ou inglês. Espanhol. Matemática. Física. Química. História geral. Geografia geral. 3ª SÉRIE: Português. Latim. Grego. Matemática. Física. Química. Biologia. História do Brasil. Geografia do Brasil. Filosofia. CIENTÍFICO: 1ª SÉRIE: Português. Francês. Inglês. Espanhol. Matemática. Física. Química. História geral. Geografia geral. 2ª SÉRIE: Português. Francês. Inglês. Matemática. Física. Química. Biologia. História geral. Geografia geral. Desenho. 3ª SÉRIE: Português. Matemática. Física. Química. Biologia. História do Brasil. Geografia do Brasil. Filosofia. Desenho (VECHIA; LORENZ, 1998 apud MEUCCI, 2015, p. 254).

A retirada da Sociologia nos currículos da educação básica em 1942 até meados da década de 60 representou um ataque às ciências sociais, que vai desaparecendo pouco a pouco do ensino secundário das escolas, até ficar restrita quase que exclusivamente ao ensino superior (CORREA, 1999).

Para Meucci (2000), a remoção da Sociologia das escolas gerou efeitos, primeiramente negativos, até mesmo nos cursos de ciências sociais realizados pelas universidades e faculdades, que eram

Até então dedicadas quase totalmente ao ensino, e com o desenvolvimento ainda débil da pesquisa científica, as ciências sociais brasileiras foram submetidas a uma redefinição dentro do sistema intelectual e da relação entre o desenvolvimento do ensino e da pesquisa científica. O impacto da retirada da sociologia dos cursos secundários exigiu novo direcionamento dos cursos acadêmicos antes voltados particularmente para a preparação de professores mais do que pesquisadores propriamente ditos (MEUCCI, 2000, p. 47).

A partir desse momento, os cursos superiores de Ciências Sociais e Sociologia passam a focar mais na formação e preparação de cientistas e pesquisadores do que na formação de professores: mesmo os cursos de licenciatura dão mais ênfase à formação do pesquisador do que a do docente (MORAES, 2011).

As razões para a exclusão da Sociologia na Reforma são apenas deduções e percepções. Pelas observações do intelectual Costa Pinto (1949 apud MORAES, 2011), a exclusão foi por razões ideológicas – a Reforma tinha como objetivo um ideal de país e nação; e a Sociologia não conseguiria responder a essas necessidades.

Por outro lado, a razão mais acertada para a exclusão seria a indefinição da própria área das ciências sociais – não era legitimada enquanto ciência como a matemática e a física, mas também não se apresentava como uma alternativa à ciência, como a Literatura:

[...] dada a complexidade de nossa ciência e o grau insuficiente de sistematização de conhecimentos sociológicos no estado atual e em razão dos perigos de deturpação a que ainda está exposto o seu ensino entre nós, seria preferível conceder lugar preponderante, no currículo do ensino secundário, às ciências físicas e experimentais, já constituídas e mais avançadas, que já atingiram um alto grau de precisão nos seus conceitos e nos seus métodos, e cujo papel na educação geral dos espíritos se exerceria mais facilmente pela compreensão das leis essenciais que governam a natureza e pela explicação dos mais simples desses fenômenos e dos princípios fundamentais de teorias mais ao alcance de adolescentes (AZEVEDO, 1955, p. 64).

A ausência da disciplina dos currículos, então, seria pela falta de definição das ciências sociais enquanto área do conhecimento. A Reforma de 1942 ressalta o fortalecimento de uma burocracia mais técnica comandando a legislação governamental, e os intelectuais da época não conseguiram convencer essa burocracia da importância da Sociologia no currículo clássico ou científico (MORAES, 2011).

Em 1961 é publicada a Lei nº 4.024 de 20 de dezembro, tratando da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação que entra em vigor no ano seguinte, em 1962. Essa nova lei modificou, novamente, a estrutura do ensino médio do Brasil, dividindo-o em dois ciclos, o ginasial (de quatro séries anuais) e o colegial (com três séries anuais), e abrangia os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário (BRASIL, 1961).

Cada ciclo disponibilizava um conjunto de disciplinas obrigatórias e optativas, que englobavam tópicos em linguagem, história, ciências naturais e matemática. O ensino de Sociologia apareceu somente como uma disciplina optativa ocasional nos cursos de formação de professores para o primário; enquanto uma

nova disciplina foi introduzida na grade curricular, a disciplina de Organização Social e Política Brasileira (OSPB) (BRASIL, 1961).

Em lei não foi estabelecido nenhum programa curricular para a disciplina, mas um dos relatores da Lei de Diretrizes e Bases afirmou que a disciplina teria como objetivo a “formação cívica dos estudantes brasileiros e o preparo do exercício consciente da cidadania democrática” (MEUCCI, 2015, p. 255).

Após o golpe civil-militar, o Decreto-Lei 869 de 1969 introduziu a disciplina de Educação Moral e Cívica como uma disciplina obrigatória em todos os níveis e escolas do país, substituindo a OSPB. Durante esse longo período, a Sociologia enquanto disciplina, nas escolas, ficou restrita aos cursos de formação de educadores primários.

Enquanto a Sociologia se retirou do currículo escolar por um longo período, ela floresceu nos programas de graduação e pós-graduação, com o estabelecimento efetivo de linhas de pesquisa em diversos tópicos. A partir dos anos 1964, houve a expansão do ensino superior no país, através de uma política de desenvolvimento da pesquisa e de criação de programas universitários e universidades, em consonância com a ideia de modernização e industrialização proposta pelo regime militar (SARANDY, 2007).

Durante esse período, as Ciências Sociais e a Sociologia se estabeleceram como área de pesquisa do ambiente acadêmico, e isso fez com que a área de pesquisa sobre o ensino de Sociologia ou a preocupação com a formação de professores da educação básica diminuíssem até se tornarem quase irrisórias (MEUCCI, 2015).

A discussão para a reintegração da Sociologia na educação básica brasileira começa a ser retomada apenas com o processo de redemocratização, e trabalhos salientando a importância da disciplina, discussões acerca de currículo e conteúdos programáticos e sobre o ensino de sociologia começam a aparecer com mais frequência em congressos e eventos da área da educação e das ciências sociais (MEUCCI, 2015; OLIVEIRA, 2015).

Da mesma forma, começam a ser registrados os primeiros trabalhos sobre o Ensino de Sociologia, fomentando a produção acadêmica e o engajamento de intelectuais da área, mesmo que ainda em número reduzido, muito em virtude do fato da Sociologia ter se constituído como uma disciplina para o ensino superior

(MORAES, 2003; 2011; OLIVEIRA, 2015).

Em 1996 A Lei de Diretrizes e Bases é completamente reformulada, salientando o respeito às diferenças, aos direitos humanos, a liberdade de pensamento e expressão, a igualdade de acesso e permanência na escola, o respeito à pluralidade de ideias e o incentivo ao pensamento crítico, provendo de embasamento jurídico e teórico os movimentos que buscavam o diálogo para a reintrodução da Sociologia no Ensino Médio, isso porque o artigo 36 inciso III da Lei mencionava a Sociologia e a Filosofia como disciplinas necessárias para o exercício da cidadania e de cujo conteúdo o estudante deveria demonstrar domínio, mesmo que a Lei não estabelecesse a obrigatoriedade das mesmas.

Em 1997, se inicia o movimento legal pela inclusão da Filosofia e da Sociologia como disciplinas obrigatórias nas escolas de ensino médio, e rebatendo os argumentos de que os conhecimentos relevantes aos estudantes apontados na LDB poderiam ser tratados de forma interdisciplinar. O deputado paranaense Padre Roque Zimmermann (PT) formula, então, um projeto de lei que pedia a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do ensino médio. No projeto,

O deputado fez notar a contradição da lei que, mesmo fazendo alusão à necessidade do domínio do conteúdo de Sociologia e Filosofia para os fins prescritos, ignorou o seu caráter obrigatório. Seu projeto, acusando então essa incoerência e acrescentando o argumento de que são disciplinas imprescindíveis “para a consolidação da base humanista”, reivindicou a obrigatoriedade do seu ensino (MEUCCI, 2015, p. 256).

O projeto que exigia a obrigatoriedade conseguiu ser aprovado na Câmara em 2000 e no Senado em 2001, porém foi vetado pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso em 2001 (MORAES, 2003). Com o veto, a discussão continuou acirrada e foi levada para o Conselho Nacional de Educação, que, em 2006, emitiu o Parecer CNE/CEB nº 38, determinando a inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia na grade curricular do Ensino Médio no prazo de dois anos.

O Parecer, é claro, não entrou em vigor sem que recebesse críticas e desafios, e vários estados, como o Estado de São Paulo, publicaram documentos oficiais nos quais se desobrigavam do cumprimento da norma nacional, alegando “não reconhecer o Conselho Federal de Educação como definidor de conteúdos curriculares” (MEUCCI, 2015, p. 256).

Confrontos do tipo seguiram acontecendo até que, mais tarde, em 2008,

esse Parecer se transformou na Lei nº 11.684, que alterou o Art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases promulgada em 1996:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição;

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio (BRASIL, 1996, grifo nosso).

A partir de então, com a inclusão obrigatória do ensino de Sociologia no ensino médio, a disciplina enfrenta outros desafios, tais como: a falta de qualificação dos professores, que em sua grande maioria não são formados na área que ministram (MOTA, 2005), a carga-horária reduzida frente a outras disciplinas da grade curricular, o desinteresse de estudantes, a escassez de materiais didáticos e de apoio e a pouca importância que a disciplina tem para muitas pessoas (MASCARENHAS, 2012; RÊSES, 2004).

Mas a inclusão da Sociologia no ensino médio não significa, é claro, que sua presença e relevância no currículo estejam garantidas. A exemplo, a Sociologia – e outras disciplinas – deixou, novamente, de ser obrigatória com a nova Reforma do Ensino Médio.

2.2 UMA REFLEXÃO SOBRE A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

No dia 23 de setembro de 2016, foi publicada a Medida Provisória nº 746 pelo Presidente Michel Temer (PMDB), que mais tarde passou a ser a Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, que alterou, entre outros pontos, a Lei de Diretrizes e Bases de 1996.

A Lei alterou uma série de pontos que diziam respeito à organização do ensino médio e da carga horária das disciplinas: estabeleceu que a carga horária mínima para o ensino fundamental e para o ensino médio seria de 800 horas, com o aumento, gradual, da carga horária do ensino médio para 1.400 horas,

possibilitando, com o tempo, a implementação do Ensino de Tempo Integral no Brasil (BRASIL, 2017). A Lei também estabeleceu o prazo máximo de cinco anos para que todos os estabelecimentos de educação do país ofereçam, no mínimo, mil horas anuais de carga horária, todavia, não há nenhuma punição ou ação governamental prevista caso os gestores não consigam cumprir essa meta no tempo estabelecido.

A mudança na carga horária do ensino médio vem como uma tentativa de incentivar a abertura de mais vagas no ensino integral, que corresponde à meta 6 do Plano Nacional de Educação, que prevê que até 2024 pelo menos 50% das escolas e 25% de todas as matrículas da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio) façam parte do ensino integral.

Assim como acontece com outros tópicos, a Lei não apresenta planos específicos de ação para que isso ocorra, e cita apenas a criação do Programa de Fomento à Implementação de Escolas em Tempo Integral para apoiar a criação de 257,4 mil novas vagas no ensino integral. Ainda, o aumento de gastos de estados e municípios para oferecer essas vagas também não é incluído no texto, apenas fica explícito que uma parte desses gastos será coberta pelo governo.

A mudança mais significativa, todavia, diz respeito à organização curricular proposta pela Lei. A reforma tem por objetivo a flexibilização do conteúdo oferecido aos estudantes, dividindo as disciplinas em obrigatórias e optativas, incluído aí também o ensino técnico profissionalizante.

Com a Reforma, nos três anos do ensino médio, serão obrigatórias as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, Língua Inglesa, Educação Física, Educação Artística e “estudos e práticas” de Sociologia e Filosofia (BRASIL, 2017). As disciplinas e conteúdos que serão obrigatórias serão definidos pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que ainda não foi publicada.

As disciplinas obrigatórias, com conteúdos definidos pela BNCC, deverão corresponder a 60% da carga horária, enquanto os 40% restantes serão preenchidos pelas disciplinas optativas (BRASIL, 2017).

As disciplinas optativas foram divididas em cinco áreas, chamadas de itinerários de formação, as quais o estudante poderá escolher uma ou mais para se aprofundar, de acordo com seu interesse: linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas e formação técnica e profissional. Para os cursos

profissionalizantes, aliás, a Reforma abre a possibilidade para que profissionais de “notório saber” na área do curso dêem aulas teóricas ou práticas, mesmo que não possuam licenciatura (BRASIL, 2017).

A lei não estabelece, ainda, em qual momento o estudante fará a escolha por uma ou outra área do conhecimento, mas ressalta que a escolha do estudante se dará a partir dos conteúdos e disciplinas que a escola possui condições de ofertar (BRASIL, 2017).

A Reforma, é claro, suscitou muitos debates, dúvidas e posicionamentos negativos quando foi anunciada. O primeiro ponto a ser analisado é a forma pela qual essa reforma aconteceu: por meio de uma medida provisória, sem diálogo com a população brasileira, em especial com os professores e estudiosos da área. A Lei, da maneira como se coloca aqui, foi uma ação realizada de cima para baixo e que não buscou nenhum diálogo com a comunidade escolar, com os estados e municípios, já tão sobrecarregados para oferecer os serviços públicos.

O segundo ponto de tensão que se observa tem relação com a própria situação precária das escolas públicas: com tantas escolas sem condições de oferecer um espaço de estudo adequado e com professores sobrecarregados e desvalorizados, de que forma a mudança do currículo escolar pode melhorar o ensino? Será a implementação do ensino de tempo integral – que até o momento não tem recursos garantidos – capaz de mitigar todos esses problemas e trazer qualidade para a educação?

Outra característica que é muito disputada por especialistas em educação é a divisão em áreas do conhecimento. Em primeiro lugar, no momento em que a própria lei estabelece que o oferecimento de disciplinas e cursos técnicos se dará de acordo com as próprias capacidades das escolas, para muitos estudantes brasileiros, infelizmente, a escolha pelo “itinerário de formação” como fala a Lei poderá não ser uma escolha: há grandes chances que o aluno irá “escolher” essa ou aquela disciplina simplesmente porque são as oferecidas pela escola no momento.

Da mesma forma, a perspectiva de escolha de formação por parte dos alunos pode provocar, com o tempo, o aumento das desigualdades entre os estudantes. Em primeiro lugar, a própria desigualdade entre as escolas faria com que alguns estudantes tivessem um currículo muito mais diversificado e plural do que outros estudantes em escolas de periferia, por exemplo (MORENO, 2016).

Em segundo lugar, a formação técnica e profissional como um “itinerário formativo” aprofundaria as diferenças entre os alunos pobres e aqueles com mais condições financeiras, pois divide os alunos entre aqueles que devem ser preparados para o trabalho e aqueles que podem cursar o ensino superior, ressaltando a ideia de que o papel principal da escola é o de preparar o estudante para o mercado de trabalho (CARRANO, 2017).

Por fim, outro ponto a ressaltar a respeito da Reforma é o fato de que, a partir de agora, a Sociologia – assim como a Filosofia – não será mais obrigatória no ensino médio. Após as lutas pela consolidação da disciplina na educação básica, a Sociologia conseguiu permanecer nos currículos das escolas brasileiras menos de dez anos desde seu retorno em 2008.

A bem da verdade, a Sociologia passa, supostamente, a integrar uma das cinco áreas de escolha que serão oferecidas aos estudantes; enquanto seus “estudos e práticas” deverão ser tratados no currículo obrigatório, mesmo que não esteja claro de que forma isso será feito.

As organizações que lutam pelo ensino da Sociologia, é claro, se posicionaram contra esse mais novo ataque à presença dela no ensino médio. Em uma nota publicada em seu *site*, a Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais considerou as mudanças trazidas pela Reforma como “arbitrárias” e repudiou a exclusão de importantes disciplinas, representantes de áreas fundamentais para a formação e desenvolvimento dos jovens (ABECS, 2017).

Para o órgão, a exclusão da Sociologia desconsidera as importantes contribuições da área para a produção científica nacional e os debates teóricos e práticos realizados por ela nas últimas décadas. Ainda, ressalta o movimento de expansão dos cursos de licenciatura em Ciências Sociais nos últimos anos, que correm o risco de formar professores sem oportunidades para atuar na docência (ABECS, 2017).

À luz de todas as mudanças trazidas pela Reforma – com muitos pontos ainda incertos e indefinidos – cabe ressaltar sempre que possível o caráter amplo da educação, que não deve ser vista como um meio para o mercado de trabalho, mas sim para a formação mais geral e completa do estudante enquanto ser humano.

Dessa maneira, a Reforma falha ao não apresentar ações concretas para a qualidade da educação, com ações objetivas direcionadas à valorização do papel do

professor da educação básica e tratando de melhorar a infraestrutura. Ao invés disso, a Reforma traz como mudança o aumento da carga horária, que sozinha não é capaz de melhorar a qualidade do ensino e a ideia de que a educação deve ter como objetivo a formação para o mercado de trabalho, desconsiderando toda a multiplicidade de conhecimentos fundamentais para a formação dos estudantes (ABECS, 2017).

A Reforma, em última instância, não traz novas ideias quanto ao ensino noturno ou formas para combater os principais desafios dos docentes brasileiros, como o fato de que muitos estudantes abandonam a escola para trabalhar, a falta de perspectivas de muitos estudantes, os problemas de estrutura e financiamento de maior parte das escolas, assim como a desvalorização da categoria docente.

3 A SOCIOLOGIA NA VISÃO DOS ALUNOS

As idas e vindas da disciplina de Sociologia no Ensino Médio geram impactos negativos não somente na elaboração e definição de conteúdos programáticos (MORAES, 2003), mas também no processo de consolidação da Sociologia enquanto disciplina fundamental e permanente do ensino médio (MORAES, 2010; OLIVEIRA, 2015).

Devido às mudanças ocorridas a cada reforma da educação brasileira, a possibilidade de exclusão da Sociologia (e também de outras disciplinas) do currículo obrigatório das escolas evidencia o caráter transitório e intermitente da disciplina frente ao currículo escolar, causando desconforto e instabilidade (SILVA, 2007).

Essas mudanças não somente provocam tensões no âmbito escolar e conflitos a respeito da necessidade ou não da presença da Sociologia no ensino médio, como também podem prejudicar a elaboração de materiais didáticos e pedagógicos, conteúdos programáticos, assim como a formação de professores da área:

Tem sido constante nos debates sobre o ensino de sociologia a busca de definição de programas para a disciplina. A maioria dos textos parte da constatação da “falta de programas e material didático” e acaba fazendo alguma proposta para solucionar esse problema [...] Pode-se dizer que aqui também a intermitência dos debates/presença da sociologia no ensino médio é parte responsável por essa dificuldade de consolidação de programas e materiais didáticos, bem como de sua renovação ou aperfeiçoamento (MORAES, 2003, p. 10-11).

Entende-se a consolidação da disciplina no momento em que ela seja ministrada por professores com formação nas áreas de Ciências Sociais ou Sociologia, mas não apenas isso. Quando se fala em consolidação da Sociologia, quer-se dizer, também, a maneira como a disciplina é percebida pelos sujeitos inseridos no contexto escolar, ou seja, os educadores, os pesquisadores, os gestores e os estudantes.

Para discutir sua consolidação e legitimidade, também se faz necessário compreender o sentido da Sociologia no ensino médio, o seu papel e o seu caráter formativo para além dos muros da escola e de conteúdos programáticos.

Na literatura corrente (MOTA, 2005; PEREIRA, 2010; GOBBI, 2012; MEUCCI, 2015; MORAES 2011), evidencia-se a presença do pensamento de que para a consolidação da Sociologia no ensino médio são necessários maiores

esforços por parte de pesquisadores e gestores de educação e políticas públicas, como o investimento em formação e qualificação de professores licenciados em Ciências Sociais, assim como a garantia de permanência da disciplina no ensino médio frente às reformas propostas.

As percepções e noções de estudantes acerca da disciplina de Sociologia se transformam e são impactadas pelas especificidades do contexto do ensino de Sociologia: professores formados em outras áreas ministram a disciplina, em geral um período por semana apenas e, em alguns casos, e encontram dificuldades para traduzir para a realidade do aluno o conhecimento sociológico canônico (MOTA, 2005; RÊSES, 2004):

Utilizando textos da grande imprensa, vários destes professores convertem as aulas de sociologia em discussão de atualidades, tratando superficialmente acontecimentos em destaque na conjuntura nacional e/ou mundial, sem uma superação das explicações do senso comum (JINKINGS, 2007, p.126-127).

Desse modo, a noção das aulas de Sociologia como um momento para ler sobre os acontecimentos cotidianos e dar opiniões sobre eles acaba se transformando em uma constituição da disciplina, com professores e estudantes destacando essa característica em entrevistas com outros pesquisadores (MOTA, 2005; RÊSES, 2004).

No caso desse trabalho, foi elaborada uma breve entrevista com cerca de sete perguntas (como visto no Apêndice A), tendo como objetivo principal iniciar uma conversa mais informal e descontraída com os estudantes, possibilitando a eles a oportunidade de falarem mais abertamente sobre sua visão a respeito da disciplina de Sociologia.

No que tange a preferência pela entrevista aberta, concordamos com as observações da pesquisa realizada por Rêses (2004, p. 61) que constatou que a

[...] tradicional entrevista com questionário de perguntas fechadas era desvantajosa porque limitava as respostas aos elementos oferecidos e tinha suas descobertas influenciadas pela interferência ou omissão do pesquisador. Ao passo que, nas entrevistas não diretas, as suposições do entrevistador são limitadas e há uma ênfase em torno da realidade do entrevistado, propiciada pelas questões abertas.

Todavia ao entrevistar os cinco estudantes do 3º ano do período noturno, ficou claro que não conseguiríamos muitas informações dos alunos, que responderam rapidamente apenas ao que foi requisitado e não demonstraram interesse em prolongar a conversa, fazendo com que cada entrevista não durasse mais do que dez minutos. Esse dado se mostrou muito interessante à pesquisa, já que a disciplina de Sociologia é correntemente vista como uma disciplina com o papel de melhorar o pensamento crítico e reflexivo dos estudantes.

Ainda assim, acreditamos que as respostas dos alunos podem servir de instrumento para reflexão acerca do papel da Sociologia no Ensino Médio, abrindo espaço para novas análises e estudos, buscando formas para tornar o ensino de Sociologia na escola mais interessante e significativo para a realidade atual dos estudantes.

A entrevista aberta, enquanto não tenha sido tão extensa quanto o esperado, possuiu a vantagem de trabalhar com a reflexão que os sujeitos realizam através da fala, o que possibilitou aos estudantes que apresentassem suas opiniões e conceitos com mais liberdade e espontaneidade do que em um questionário ou entrevista escrita.

Assim, a pesquisa desse trabalho é de caráter qualitativo e, como tal, não busca respostas por meio de fórmulas matemáticas ou porcentagem, ao contrário, as perguntas foram formuladas tendo como intenção suscitar o debate, com os estudantes entrevistados e com a própria literatura apresentada no trabalho.

As entrevistas foram realizadas no dia 24 de agosto de 2017, com os alunos da professora Clarisse¹, com formação em História, responsável por ministrar as aulas de Sociologia na Escola Sidney Guerra. A escolha por alunos do terceiro ano se deu pelo fato de que, dessa forma, os estudantes já passaram pela disciplina de sociologia no primeiro e segundo anos, podendo, dessa forma, falar sobre ela com mais propriedade.

Em todas as falas, o uso do livro didático feito pela professora se fez presente, evidenciando a importância que o livro tem para o andamento da disciplina. Importante mencionar aqui que, mesmo com as dificuldades de permanência na grade curricular da Educação Básica, a produção de livros didáticos de Sociologia sempre se manteve relativamente constante (MORAES, 2010), isso

¹ O nome da professora foi modificado para preservar o seu anonimato.

porque muitas vezes cursos de graduação também se utilizam do conteúdo desses livros – já que nos cursos de graduação com aulas de Sociologia ela se coloca como uma disciplina muitas vezes de caráter introdutório e iniciante.

O livro didático se mostra fundamental ao trabalho docente: com pouco mais da metade dos professores sendo formados na área de conhecimento que ministram, o livro didático, frequentemente, passa de recurso didático de apoio e se transforma em plano de aula, plano de ensino e matriz curricular, com o docente seguindo a ordem dos temas à risca, muitas vezes devido à uma deficiência na formação inicial (MELO, 2017).

A Sociologia, então, é a disciplina que mais sofre com essa distorção: 87% dos docentes de Sociologia não são formados na área das Ciências Sociais, e a disciplina fica a cargo de pedagogos, historiadores e filósofos (SOUZA, 2017). Esse marcador certamente contribui muito para o lugar essencial que o livro didático possui para a definição de conteúdos e elaboração da aula pelo professor.

Nesses casos, assim como acontece com os estudantes entrevistados, o livro didático se transforma em um elemento central da aula, com a professora fazendo leituras guiadas de trechos do livro, utilizando os textos do livro como base para suscitar questões a respeito daquilo que os estudantes acabaram de ler, tentando iniciar uma discussão sobre determinado assunto. Dessa forma, o livro didático funciona como um “instrumento de síntese, tradução e popularização dos conhecimentos das Ciências Sociais” (MELO, 2017, p. 111), auxiliando o docente na explicação dos assuntos pertinentes à disciplina.

Como outros recursos didáticos, a professora também se utiliza de documentários e debates sobre assuntos mais próximos da realidade dos estudantes ou fatos que estejam acontecendo mais recentemente. Segundo um dos alunos, a turma tende a participar dos debates e prestar atenção na aula, o que geralmente não acontece em outras disciplinas, o que pode mostrar que a professora busca exemplos e formas mais pertinentes aos estudantes para engajá-los na discussão.

O debate, em especial nas aulas de Sociologia, pode gerar ótimos resultados, como mostra a experiência da professora Clarisse: segundo seus próprios alunos, a professora consegue engajar a turma na discussão dos temas, trazendo os conceitos sociológicos para o contexto dos estudantes.

Bertuzzi (2017, p. 16) ressalta a importância do papel do professor de provocar a criticidade e o pensamento autônomo dos estudantes:

O papel do professor deve ir além do que fingir que há uma “receita” para tudo. Deve ser de instigar seus ouvintes, de fazê-los pensar aquela teoria tão clássica através de suas realidades sociais. Fazê-los questionar sobre o que é dito. De onde veio? Como surgiu? Porque surgiu? Quem foi que escreveu isso? Ou seja, a Teoria como forma de compreender o todo.

Instrumentos didáticos como o debate conseguem desafiar a capacidade de apreender o conteúdo ministrado, incentivando os estudantes a analisarem a realidade social a partir daqueles conceitos que, inicialmente, poderiam parecer tão complexos e arbitrários.

Quando perguntados sobre a relevância da Sociologia no mundo atual, todos os entrevistados foram claros em dizer que a Sociologia é muito importante por tratar de assuntos pertinentes como modelos de governo, política, cultura, direitos. Muitos estudantes vêem a Sociologia como uma disciplina que está “em todo lugar”.

Aqui, percebe-se o discurso de que a Sociologia é uma matéria voltada à formação cidadã dos estudantes, despertando-os para seus direitos e deveres (MOTA, 2005). Enquanto esse é um dos objetivos da Sociologia – e de qualquer disciplina, na verdade –, muitas vezes a Sociologia fica restrita como uma matéria feita para aproximar os estudantes da cidadania, por mais amplo que esse conceito verdadeiramente seja (RÊSES, 2004).

Palavra mais citada em diversas entrevistas, inclusive nas realizadas para este trabalho, a “formação para a cidadania” é vista como produto final da educação de forma mais ampla e, mais especificamente, da Sociologia, que teria como função dotar os estudantes de instrumental para que eles conseguissem exercer sua cidadania.

Ao tratar de um conceito tão amplo, é necessário citar o principal autor sobre o tema, Thomas Marshall (1967), que define a cidadania a partir da obtenção de direitos, em uma tríade: direitos civis, políticos e sociais. Os direitos civis são os direitos mais básicos do ser humano, e também os mais óbvios quando retirados: dizem respeito ao direito de propriedade privada, liberdade individual, liberdade de ir e vir, liberdade religiosa, liberdade de pensamento e expressão e acesso universal à justiça.

Os segundos direitos a serem conquistados são os direitos políticos, que dizem respeito aos direitos relacionados com o processo político decisório, como o direito de representação, associação a partidos políticos, votar e ser votado. Os direitos sociais, por fim, são em geral os últimos a serem conquistados, e são aqueles direitos que visam garantir a todos os cidadãos as condições mínimas de qualidade de vida e bem-estar econômico, como o direito à saúde, trabalho, educação, assistência social e previdência (MARSHALL, 1967).

Assim, a relação que os estudantes fazem entre os conteúdos da Sociologia – política, movimentos sociais, sistemas econômicos – tem relação, também, com a noção de que a disciplina também forma para a cidadania. Quer dizer, os alunos, repetidas vezes, trazem a ideia de que a Sociologia é importante para que eles conheçam seus próprios direitos e que tenham noções de participação políticas e movimentos sociais.

A sociologia, enquanto uma ciência que “estuda a sociedade, o mundo”, segundo um dos alunos, ajuda na compreensão das relações sociais e das diferentes culturas existentes no mundo, contribuindo para a formação do senso crítico.

Essa visão parece estar de acordo com outros estudos a respeito da visão dos estudantes sobre a Sociologia (MOTA, 2005; RÊSES, 2004), que observam que “a persistência na crença da relação positiva entre a sociologia, a crítica e a cidadania, mantém-se pela influência histórica das décadas de 1970 e de 1980 no Brasil, e também parece ser estimulada pelos textos legais que hoje regem o ensino” (MOTA, 2005, p. 99).

Ainda, essa aparente aproximação da Sociologia com o cotidiano dos estudantes pode ser analisada a partir da presença de conceitos sociológicos no discurso do dia-a-dia:

[...] a Sociologia criou um vocabulário próprio com conceitos que designam aspectos precisos da vida social. Estes conceitos se disseminaram de tal forma que boa parte dele faz parte da vida cotidiana. As pessoas utilizam palavras e expressões como *contexto social*, *movimentos sociais*, *classes*, *estratos*, *camadas*, *conflito social* e nos discursos políticos há referências à *classe dominante* ou *pressão social* como se fossem de domínio público e todos soubessem exatamente o que elas designam (RÊSES, 2004, p. 52, grifos do autor).

Há, também, cada vez a popularidade de pesquisas de opinião, seja versando sobre valores ou sobre candidatos políticos (RÊSES, 2004). Com o interesse crescente dos veículos midiáticos na veiculação dessas pesquisas, o leitor ou telespectador observa com engajamento os resultados obtidos pelos pesquisadores, exprimindo sua concordância ou oposição a elas.

Esses elementos de certa forma trazem os estudantes mais próximos aos conceitos e jargões sociológicos, e através dos mesmos os estudantes conseguem identificar, mesmo sem se dar conta, padrões de comportamento, valores e ideias dos indivíduos.

Ao tratar sobre o papel da disciplina então, os estudantes entrevistados ressaltaram a importância da sociologia para a compreensão dos fatos sociais e para aguçar o pensamento crítico, que, segundo eles, é alcançado nas aulas de sociologia através do uso que a professora faz de instrumentos como debates e conversas, que incentiva os alunos a colocarem em prática os conceitos estudados previamente no livro didático.

Todos os estudantes consideram a disciplina de Sociologia como uma disciplina relevante, igual às outras matérias, com exceção de um aluno que disse que a Sociologia, comparada às outras, acaba não sendo tão importante, pois a Sociologia não seria tão relevante para a vida profissional dos estudantes, se comparada com Matemática, Português, e outras.

Todavia, frente à Reforma do Ensino Médio, que passou a disciplina de Sociologia para o campo das “não-obrigatórias”, possibilitando ao aluno escolher a área que mais se identifica para complementar as horas-aula disponíveis, nenhum dos estudantes escolheria estudar Sociologia: dois estudantes escolheriam História, pois se interessam pelo passado, dois escolheriam Matemática e Ciências da Natureza e outro escolheria Espanhol, pois gosta da língua.

O fato de que nenhum estudante, dada a possibilidade, estudaria Sociologia, mesmo ela sendo uma disciplina “muito importante para a formação de um cidadão” pode ser um sinal de que os docentes encontram dificuldades em suscitar o interesse dos estudantes pela matéria, que muitas vezes já entram em sala de aula com a ideia de que Sociologia não é útil para a formação profissional, e que esse seria o papel fundamental da escola – formar para o trabalho.

Em conjunto com a visão utilitarista da escola e do papel do docente, muitas vezes a falta de formação na área pelo professor da disciplina gera uma aula muito sustentada no material didático permitindo poucos desvios ao longo do percurso. Nesse contexto, o desinteresse dos alunos pode ser resultado de métodos didáticos muitas vezes repetitivos e pouco inovadores.

Enquanto é difícil estabelecer a escolha dos estudantes como algo mais do que simples preferência, o fato da disciplina ser sempre preterida por outras tidas como mais importantes e as mudanças propostas pela Reforma do Ensino Médio tornam a área do ensino de sociologia como uma área incerta, já que o futuro da Sociologia no ensino médio, em virtude de todos esses pontos ressaltados, é nebuloso e confuso.

3.1 PENSANDO O ENSINO DE SOCIOLOGIA

As análises mais frequentes sobre o processo de escolarização dos jovens filhos de trabalhadores evidenciam que a necessidade de trabalhar força esses jovens a abandonar a escola ou impede o seu acesso. Porém, as estatísticas têm demonstrado que uma parcela cada vez maior de adolescentes tem acesso à escola de ensinos fundamental e médio exatamente porque estão exercendo uma atividade remunerada (MARQUES, 1996). A necessidade de ajudar a família, aliada à pressão do consumo, além de outros fatores, impulsiona os jovens a procurar trabalho.

Muitos jovens, com o tempo, têm atribuído à escola uma outra função – a função socializadora, entendida como um conjunto de relações significativas, porém sem necessidades e interesses específicos. Para esses jovens, a escola pode constituir-se num espaço diferente. A escola passa a ter uma importância como espaço do encontro com pessoas com as quais mantêm uma relação diferente do que as mantidas na família e no trabalho. A rua para alguns e a escola para todos é o lugar privilegiado de estabelecerem relações sociais mais amplas, o que pode contribuir na formação da sua identidade (MARQUES, 1996). É na complexidade das relações entre família, escola, trabalho, consumo e lazer que eles constroem a sua subjetividade, que estabelecem redes de relações significativas, ampliam a sociabilidade. É nesta multiplicidade de papéis de aluno, filho, trabalhador, colega, amigo, etc. que eles tentam construir suas identidades.

No meio de todos esses papéis, a escola se propõe, ainda, a ensinar. Mas o quê? De que forma? Por quê? Para quem?

No ambiente escolar, a aula é, por excelência, a maneira predominante de organizar o processo de ensino; é na aula onde as condições necessárias para que os estudantes consigam assimilar conhecimentos, habilidades e atitudes para desenvolver suas capacidades cognitivas são criadas e desenvolvidas:

Devemos entender a aula como o conjunto dos meios e condições pelos quais o professor dirige e estimula o processo de ensino em função da atividade própria do aluno no processo da aprendizagem escolar, ou seja, a assimilação consciente e ativa dos conteúdos. Em outras palavras, o processo de ensino, através das aulas, possibilita o encontro entre os alunos e a matéria de ensino, preparada didaticamente no plano de ensino e nos planos de aula (LIBÂNEO, 2013, p. 195).

Ou seja, a aula é um momento de troca de conhecimentos e habilidades por parte de professor e alunos, de forma ativa e crítica, sem que a aula seja somente um processo de transferência de conteúdos e conceitos. Essa interação entre professor e estudantes é elemento essencial da organização da didática, “tendo em vista alcançar os objetivos do processo de ensino: a transmissão e assimilação dos conhecimentos, hábitos e habilidades” (LIBÂNEO, 2013, p. 274).

Ora, não existe docência sem discência (FREIRE, 1996), e a relação entre professor e aluno é de aprendizado e compreensão mútuos, um momento onde a teoria e a prática devem se unir:

É dever do educador instigar seu aprendiz a questionar os fatos, até que o mesmo passe a pensar sozinho, e nesse processo, há uma relação de aprendizado tanto do aluno quanto do professor. O aprendizado não pode ser uma mera reprodução, deve ser uma construção com base na própria realidade. Ensinar a aceitar tal realidade tira as possibilidades de superação dos indivíduos. O que se espera é o estímulo de mostrar que o educando pode mais do que a sua realidade presente lhe mostra (BERTUZZI, 2017, p. 17).

Em relação à Legislação Brasileira, o artigo 26 da LDB (Lei 9.394 de 1996) afirma que os currículos do Ensino Médio devem ter uma base nacional comum, porém complementada por uma parte diversificada, de acordo com as exigências regionais e locais, envolvendo a cultura, a economia e as características da clientela atendida. Ainda, o artigo 36, Seção I, destaca como diretrizes do Ensino Médio a oferta de um currículo que garanta o acesso tanto ao conhecimento tecnológico e

científico, quanto às diferentes formas de linguagens e ao exercício da cidadania (BRASIL, 1996).

No que diz respeito à Sociologia, as Orientações Curriculares Nacionais OCN (BRASIL, 2006) definem como objetivos que devem ser alcançados pelos professores de Sociologia a aproximação do jovem com a linguagem sociológica; a estruturação, sintetização e codificação dos debates de temáticas sociais de relevância histórica ou contemporânea; a modificação de concepções de mundo pela compreensão de diversas pesquisas sobre o social que revelam outras realidades e interpretações; e a reconstrução e desconstrução dos modos de pensar. Ainda, é papel do professor de Sociologia contribuir para a formação da criticidade e da cidadania dos estudantes, por meio do desenvolvimento dos processos de estranhamento e desnaturalização, próprios da disciplina.

Frente a tantos desafios da docência, é particularmente essencial ao professor a busca pela união entre esses objetivos, os conteúdos programáticos da disciplina com os objetivos específicos do ensino médio e, principalmente, com os objetivos e interesses dos estudantes.

A Lei de Diretrizes e Bases indica 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) (MORAES, 2010). Não obstante a pouca eficiência das escolas públicas para cumprir este papel, as escolas particulares se colocam como espaço formador para “sucesso no vestibular”, aumentando o abismo entre estudantes de escolas públicas e privadas.

Ainda, a escola pública se coloca com o papel de formar para o mercado de trabalho, criando, também, uma cultura entre os estudantes de que certas disciplinas não seriam “úteis” para o seu futuro (MORAES, 2010), causando problemas para os professores de Sociologia (e também de Filosofia, Educação Física, Educação Artística – quando está presente no currículo), que muitas vezes se deparam com alunos desinteressados com a disciplina.

Nesse processo, é importante que o professor reconheça os interesses individuais dos alunos, buscando recursos para tratar desses assuntos de forma mais atual e dinâmica. Isso não significa dizer, de forma alguma, que o professor

deve definir os conteúdos a partir das expectativas dos estudantes tão somente, mas, sim, encontrar formas para tornar esse conteúdo programático mais próximo da realidade vivenciada pelo aluno, a partir de estratégias como o uso da fotografia para treinar o olhar sociológico, “objetivando [...] o despertar de um olhar mais atento às relações e aos fenômenos sociais que o cerca” (BODART, 2015, p. 81).

Também, bons métodos para aproximar o conteúdo tratado no livro didático ou nas Orientações Curriculares dizem respeito à utilização de músicas atuais e que fazem parte da cultura jovem, o uso de documentários – em especial documentários recentes, que se utilizam mais de imagens do que depoimentos, tornando a experiência mais agradável para um estudante do ensino médio; assim como tratar de assuntos que estão “na moda” a partir da revisão crítica dos autores das Ciências Sociais, a formação de grupos de debates com eixos temáticos, relacionar temas tratados na Sociologia com o conteúdo de outras disciplinas, entre outras técnicas que podem ser utilizadas pelo professor.

Sabe-se que as dificuldades estruturais podem apresentar grandes entraves para a realização da aula que o professor gostaria de dar, como o excesso de trabalho dos docentes da Educação Básica, problemas de pontualidade em especial dos estudantes do período noturno, preconceitos dos alunos com a Sociologia, infraestrutura precária das escolas, carga-horária irrisória da disciplina, que impede a realização de atividades que envolvem mais tempo e preparação por parte dos estudantes, e mais ainda:

A crise da profissão docente arrasta-se há longos anos e não se vislumbram perspectivas de superação a curto prazo. As conseqüências da situação de mal-estar que atinge o professorado estão à vista de todos: desmotivação pessoal e elevados índices de absentismo e de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de abandono, insatisfação profissional traduzida numa atitude de desinvestimento e de indisposição constante (face ao Ministério, aos colegas, aos alunos, etc.), recurso sistemático a *discursos-alibi* de desculpabilização e ausência de uma reflexão crítica sobre a acção profissional, etc. (NÓVOA, 1992, p. 22, grifos do autor).

Todavia, não se pode perder a esperança de uma educação melhor, assim como não se pode ignorar que, mesmo que nem sempre uma aula saia como planejada previamente, uma das funções da docência é a troca – positiva ou negativa – entre professor e alunos:

Nesse processo de redefinir o saber escolar, as funções sociais, políticas e culturais da escola em função de projetos de sociedade e de ser humano, de cidade e de cidadania não perdemos a centralidade nem do conhecimento, nem de nosso ofício de ensinar [...] Reaprendemos que nosso ofício se situa na dinâmica histórica da aprendizagem humana, do ensinar e aprender a sermos humanos. Por aí reencontramos o sentido educativo do nosso ofício de mestre, docentes. Descobrimos que nossa docência é uma humana docência (ARROYO, 2010, p. 53).

Afinal, a docência se coloca com os princípios de formar seres humanos e contribuir para a construção de conhecimentos e habilidades, tarefas que não são simples, que vão além da simples transferência de conteúdo. Ensinar requer do docente humanidade, tempo, planejamento e perseverança para transformar, ainda que só um pouco, a trajetória de um estudante: “ensinar é a busca contínua, é a pesquisa que nunca se encerra. Mas é também respeitar as particularidades e os saberes individuais de seus educandos, é buscar reunir a discussão teórica com as experiências sociais desses indivíduos” (BERTUZZI, 2017, p. 18).

Elemento fundamental nesse processo, a formação do professor da educação básica passa pela reforma da licenciatura, uma reforma que contenha profundidade e radicalidade, integrando as três áreas de conhecimentos teóricos e práticos necessários: conhecimentos específicos (no caso das ciências sociais, sociologia, antropologia, ciência política, metodologia da pesquisa, obrigatórias e específicas); conhecimentos pedagógicos (disciplinas que tomam o fenômeno escolar e educacional como objeto); conhecimentos metodológicos e epistemológicos sobre o ensino (conjunto de disciplinas de integração entre conhecimentos específicos e pedagógicos, que tratam de conteúdos, didáticas e pesquisas sobre o ensino de ciências sociais para a educação básica) (MORAES, 2003).

Dessa forma, o caminho para a resolução de impasses acerca do ensino de sociologia no Brasil passa pelo reconhecimento da área de ensino como digna de um espaço de reflexão na comunidade dos cientistas sociais e pelo fato de que a formação do professor de sociologia de nível médio é tarefa, também, dos professores dos cursos superiores de ciências sociais, evidenciando, assim, a necessidade de mais pesquisa e trabalhos que tenham como objetivo a análise do Ensino de Sociologia.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve como objetivo analisar as representações dos estudantes do ensino médio sobre o ensino de sociologia. Para isso, foram realizadas entrevistas com cinco estudantes do terceiro ano do ensino médio do período noturno da Escola Estadual Sidney Guerra no município de Erechim, Rio Grande do Sul.

Para chegar até as percepções dos estudantes, o trabalho realizou uma breve pesquisa bibliográfica buscando remontar a trajetória da Sociologia na educação básica, tratando das principais leis e decretos que modificaram, durante o percurso da história, a estrutura do ensino médio e ditaram sobre a presença e a exclusão da Sociologia nos currículos escolares.

A Sociologia aparece pela primeira vez em 1925, no currículo do Colégio Pedro II, no ensino secundário antes do ensino superior. Começa como uma disciplina de características enciclopédicas, calcada no uso de textos em sua maioria de teóricos franceses, muitas vezes no idioma original ou então em espanhol.

Ao passo que manuais e estudos sociológicos começam a ser produzidos a partir dos anos 1930, cursos e escolas de Sociologia e Ciências Sociais começam a receber alunos, levando, aos poucos, a discussão sociológica a um novo nível, com o estabelecimento de um discurso próprio, de um vocabulário e método científico.

A Sociologia é excluída, porém, com a Reforma Capanema em 1942, que divide o ensino secundário nas modalidades científico e clássico, a disciplina perde o seu lugar no currículo, e a volta às escolas a nível nacional só acontece a partir da obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia determinada no ano de 2008. Menos de dez anos depois, mais uma Reforma altera o currículo do ensino médio, removendo a obrigatoriedade da Sociologia e de várias outras disciplinas.

Esse histórico inquieto demonstra os vários desafios da disciplina, como a busca por legitimidade e consolidação, através de formação adequada de professores e valorização das ciências sociais como um conhecimento científico assim como as outras disciplinas.

Entre os estudos realizados com estudantes, é aparente o papel de “formar cidadãos” que é dado à disciplina, muitas vezes sendo repetidos os termos estabelecidos em conteúdos programáticos e opiniões do senso comum.

Nas entrevistas realizadas para este trabalho, observou-se a importância dada pelos alunos à disciplina, por ser uma matéria que possibilita ao estudante o conhecimento da organização do mundo que o cerca, como modelos de governo, cultura, trabalho e papéis sociais.

Ficou clara, também, a importância do livro didático no cotidiano da professora de sociologia. O uso do livro didático é um importante instrumento para auxiliar na compreensão dos estudantes, mas também pode ajudar um docente que não é formado na área a dar aula e apreender o conteúdo antes de repassá-lo aos alunos.

Assim, como a Sociologia é uma das disciplinas com mais distorção de formação na educação básica, com mais de 80% dos professores que ministram a disciplina sendo licenciados em outra área, o livro didático, o uso de documentários e notícias da atualidade servem como importantes elementos pedagógicos para auxiliar na explanação dos conteúdos.

Entre os alunos entrevistados, esses métodos utilizados funcionam muito bem, pois os alunos tendem a participar mais do que em outras aulas, indicando que a professora é bem sucedida ao despertar o interesse dos estudantes na disciplina.

Através das entrevistas, ficou claro que a Sociologia consegue, sim, despertar o interesse dos estudantes quando o docente traz elementos didáticos interessantes e diferentes daqueles que os alunos estão acostumados. Todavia, nenhum estudante entrevistado participaria voluntariamente da aula se tivesse escolha, o que levanta outras indagações.

Se o conteúdo parece interessante o suficiente para captar o interesse dos alunos, qual é o elemento que falta para que a Sociologia se constitua em uma disciplina verdadeiramente cativante? Mais do que isso, até que ponto a visão de que a escola deve formar, primariamente, profissionais, interfere nas representações feitas sobre a Sociologia enquanto área de conhecimento?

A literatura citada no trabalho mostra, satisfatoriamente, que a Sociologia ainda sofre com a ideia de que não é uma disciplina tão relevante quanto as outras, pelo simples motivo que não possui, supostamente, lugar no mercado de trabalho.

Ao mesmo tempo em que tem a função de formar cidadãos críticos e pensantes, também recebe, especialmente nos últimos anos, atenção voltada aos seus conteúdos supostamente “doutrinadores”, gerando desconfiança em parte da comunidade escolar e externa, que começa a ver a Sociologia como sinônimo de “socialismo/comunismo” e “doutrinação marxista”.

Esses fatos mostram que os docentes da área possuem muitos desafios para enfrentar para melhorar o ensino de sociologia. Entre eles, se destacam a carga horária reduzida da disciplina, o pouco interesse da gestão escolar com a disciplina, a falta de recursos e investimentos aplicados na educação, a formação inicial inadequada da maior parte dos professores e o seu caráter intermitente.

A consolidação da disciplina, então, passa por um conjunto de ações necessárias, onde apenas uma ou outra não serão suficientes para garantir a legitimidade da área. É preciso, mais que tudo, que a presença da disciplina na grade curricular seja respeitada, que os professores que ministram a disciplina tenham sejam habilitados na área e que novas metodologias de ensino pertinentes à Sociologia continuem sendo estudadas.

Assim, entendemos que a valorização da Sociologia na educação básica é o produto de ações voltadas à melhoria da educação de forma mais abrangente do que somente mudanças localizadas que visam alterar a organização do currículo e da carga horária antes de oferecer boas condições de trabalho e aprendizagem.

Por fim, este trabalho teve como princípio maior o debate e o levantamento de questionamentos sobre o papel da Sociologia na educação básica, antes do que a busca por respostas definitivas. Consideramos que essa pesquisa lançou perguntas importantes e atuais, abrindo caminhos para novos questionamentos e reflexões acerca do tema abordado.

REFERÊNCIAS

ABECS. Nota sobre a tramitação da reforma do ensino médio. **ABECS – Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, 2017. Disponível em: <https://www.abecs.com.br/nota-sobre-a-tramitacao-da-reforma-do-ensino-medio/>. Acesso em: 13 nov. 2017.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

AZEVEDO, Fernando de. Discurso de encerramento. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1. ed., 1954, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 1955. p. 53-71.

BAZZO, Walter Antonio. **Ciência, Tecnologia e Sociedade: e o contexto da educação tecnológica**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.

BERTUZZI, Juliane. Juventude e educação: problematizando a complexidade da escola no tempo presente, **CABECS – Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p. 11-22, jan./jun. 2017.

BODART, Cristiano das Neves. Fotografia como recurso didático no ensino de sociologia, **Em Tese**, v. 12, n. 2, ago./dez. 2015.

BRASIL. **Decreto nº 19.890**. Rio de Janeiro, 1931. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html>. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____. **Lei nº 4.024**. Brasília, DF, 1961. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/6_Nacional_Desenvolvimento/ldb%20lei%20no%204.024.%20de%2020%20de%20dezembro%20de%201961.htm. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____. **Lei nº 13.415**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2017/lei-13415-16-fevereiro-2017-784336-publicacaooriginal-152003-pl.html>. Acesso em: 13 nov. 2017.

_____. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio**: ciências humanas e suas tecnologias. Brasília, DF, 2006.

CARRANO, Paulo. Um “novo” ensino médio é imposto aos jovens no Brasil. **ABECS – Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, 2017. Disponível em: <https://www.abecs.com.br/um-novo-ensino-medio-e-imposto-aos-jovens-no-brasil/>. Acesso em: 13 nov. 2017.

CORREA, Lesi. **Projeto de extensão universitária**: laboratório de ensino de sociologia. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 1999.

FREIRE, Paulo; SCHOR, Ira. **Medo e Ousadia**: o cotidiano do professor. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários a prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GOBBI, Marcia. Professores e professoras de sociologia no ensino médio: práticas docentes e representações, **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 20, n. 1, p. 161-174, jan./jun., 2012.

GUELFY, Wanirley Pedroso. O movimento da sociologia como disciplina escolar entre 1925 e 1942: as reformas do secundário e os programas de ensino do Colégio Pedro II, **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 11-30, jan./jun. 2007.

JINKINGS, Nise. Ensino de sociologia: particularidades e desafios contemporâneos, **Mediações**, Londrina, PR, v.12, n.1, p.113-130, jan./jun. 2007.

KOSMINSKY, Luis; GIORDAN, Marcelo. Visões sobre ciências e sobre o cientista entre estudantes do Ensino Médio, **Química Nova na Escola**, v. 15, p. 11-18, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIMA, Ângela Maria de Sousa; FERREIRA, Jaqueline; ORTICELLI, Maria Tereza. Semanas de Sociologia e de Filosofia com alunos do ensino médio da rede pública: da reflexão à prática, **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 195-224, jan./jun. 2007.

MARQUES, Maria Ornélia da Silveira. Os jovens na escola noturna: uma nova presença, **Revista de Educação CEAP**, Salvador, ano 4, n. 13, p. 5-20, jun. 1996.

MARSHALL, Thomas. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1967.

MASCARENHAS, Alexandra Garcia. A trajetória da Sociologia no ensino médio: a falta de tradição e a fragilidade da disciplina. In: IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. **Anais...** Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2012.

MELO, Valci. Os livros didáticos de Sociologia e os sentidos do ensino de Ciências Sociais na Educação Básica, **CABECS – Cadernos da Associação Brasileira de Ensino em Ciências Sociais**, v. 1, n.1, p. 109-130, jan./jun. 2017.

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Departamento de Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Campinas, Campinas/SP, 2000.

_____. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente, **Ciências Sociais Unisinos**, São Leopoldo, v. 51, n. 3, p. 251-260, set./dez. 2015.

MORAES, Amaury César. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade, **Caderno Cedes**, v. 31, n. 85, p. 359-382, set./dez., 2011.

_____. Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato, **Tempo soc.**, São Paulo, vol. 15, n.1, p. 5-20, abr. 2003.

_____. Desafios para a implementação do ensino de Sociologia na escola média brasileira, **Cadernos do NUPPs**, v. 2, n. 1, set. 2010.

MORENO, Ana Carolina. Novo ensino médio pode aumentar desigualdade, dizem ex-ministros. **G1 Educação**, 2016. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/novo-ensino-medio-pode-aumentar-desigualdade-dizem-ex-ministros.ghtml>. Acesso em: 13 nov. 2017.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores, **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 88-107, 2005.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: _____ (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992, p. 13-33.

OLIVEIRA, Amurabi. Um balanço sobre o campo do ensino de sociologia no Brasil, **Em Tese**, v. 12, n. 2, p. 6-16, ago./dez., 2015.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. Para além do senso comum: aportes para a construção do conhecimento sociológico na educação básica. In: OLIVEIRA, Dijaci David de.; RABELO, Danilo; FREITAS, Revalino Antonio de. (orgs.). **Sociologia no ensino médio: experiências e desafios**. 1ed. Goiânia: UFG/FUNAPE, 2010, v. 1, p. 59-82.

PINHEIRO, Nilcéia Aparecida Maciel; SILVEIRA, Rosemari Monteiro Castilho Foggatto; BAZZO, Walter Antonio. Ciência, tecnologia e sociedade: a relevância do enfoque CTS para o contexto do ensino médio, **Ciência e Educação**, v. 13, n. 1, p. 71-84, 2007.

RÊSES, Erlando da Silva. **...E com a palavra: os alunos**. Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no ensino médio. 2004. 147f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília/Distrito Federal, 2004.

RÖWER, Joana Elisa; CUNHA, Jorge Luiz da; PASSEGGI, Maria. Por uma sociologia da suspensão: da recursividade entre concepções e práticas, **Em Tese**, v. 12, n. 2, ago./dez., 2015.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. O debate acerca do ensino de Sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950. Ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro, **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 67-92, jan./jun. 2007.

SILVA, Ileizi Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina, **Cronos**, v. 8, n. 12, p. 403-427, jul./dez. 2007.

SOUZA, Lucas. Sociologia no ensino médio: entre a contingência e essencialidade, **CABECS – Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**, v. 1, n. 1, p. 35-51, jan./jun. 2017.

APÊNDICE A – Entrevista aos alunos

1. Ano/série do Ensino Médio;
2. Tem aulas de Sociologia? Sabe dizer se o professor possui formação específica na área?
3. Em geral, que forma de atividades são realizadas durante as aulas de Sociologia?
4. O professor segue o livro didático de Sociologia?
5. Em sua opinião, qual a relevância da disciplina de Sociologia, se comparada com as outras disciplinas, como Português, Matemática, etc.?
6. Para você, qual o lugar da Sociologia no mundo atual?
7. Com a mudança na grade curricular do Ensino Médio (a possibilidade de escolha de áreas do conhecimento para a parte complementar do currículo), qual área você escolheria? Por quê?