



O ENSINO DE SOCIOLOGIA REALIZADO EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NA CIDADE DE TERESINA: um estudo comparativo

Wilson Machado ALENCAR¹

Resumo

O presente trabalho versa sobre a forma como o ensino de Sociologia acontece em três escolas da rede pública estadual de ensino, situadas na cidade de Teresina, durante os anos de 2013 a 2015: Centro de Ensino de Tempo Integral Darcy Araújo, Centro de Ensino de Tempo Integral Governador Freitas Neto e Unidade Escolar Professor Joca Vieira. A formulação do problema surgiu a partir da seguinte questão: em que circunstâncias a disciplina de Sociologia é ensinada em escolas da rede pública? Considerando-se o seu objetivo, segundo as Orientações Curriculares Nacionais, tornou-se necessário examinarmos a forma como a mencionada matéria é ensinada através da análise das categorias *formação docente*, *condições objetivas* e a *metodologia e recursos didáticos*. Atendendo os objetivos propostos e a hipótese que orientaram este trabalho, fizemos um estudo descritivo, do tipo qualitativo, buscando compreender os aspectos, fatores ou variáveis que determinam ou que contribuem para a ocorrência do ensino de Sociologia na Educação Básica. Como referencial teórico, utilizou-se os seguintes trabalhos: Bernadin (2012), Charlot (2005), Fernandes (1980), Handfas (2009), Moraes (2009), Santos (2008), Silva (2005), Silva (2009) e Sarandy (2001). Considerando a descrição e análise dos resultados, constatou-se que o docente que mais se aproxima do tipo ideal do que seria uma aula de sociologia é a professora do CETI Darcy Araújo. Na sua prática, é possível notar, mesmo ela não apresentando formação em Ciências Sociais, a desnaturalização e o estranhamento da realidade social. Fato este não observado nos demais professores.

Palavras-chave: Ciências Sociais. Educação Básica. Formação Docente. Ensino de Sociologia.

¹ Pós-graduado em Educação, Pobreza e Desigualdade Social pela Universidade Federal do Piauí. Pós-graduado em Ensino de Sociologia no Ensino Médio pela Universidade Estadual do Piauí. Pós-graduado em Políticas de Promoção da Igualdade Racial na Escola pela Universidade Federal do Piauí. Graduado e licenciado em Ciências Sociais pela Universidade Federal do Piauí. Graduado e licenciado em Letras pela Universidade Federal do Piauí.

THE TEACHING OF SOCIOLOGY HELD IN PUBLIC SCHOOLS STATE IN THE CITY OF TERESINA: a comparative study

Abstract

The present study deals with how the teaching of sociology happens in three schools in the state public schools, located in the city of Teresina, during the years 2013 to 2015: Center for Teaching of Full Time Darcy Araújo, Teaching Center of Full Time Governor Freitas Neto and School Unit Professor Joca Vieira. The formulation of the problem arose from the following question: in what circumstances the discipline of sociology is taught in public schools? Considering your goal, according to the guidelines of national curriculum, it became necessary to examine how the mentioned subject is taught through the analysis of categories *teacher training*, *objective conditions* and the *methodology and didactic resources*. Given the proposed objectives and the hypothesis that guided this work, we did a descriptive study, carried out a qualitative study, seeking to understand the aspects, factors or variables that determine or which contribute to the occurrence of the teaching of sociology in Basic Education. As a theoretical framework, we used the following works: Bernadin (2012), Charlot (2005), Fernandes (1980), Handfas (2009), Moraes (2009), Santos (2008), Silva (2005), Silva (2009) and Poinsett (2001). Whereas the description and analysis of the results, it was found that the faculty that most closely approximates the ideal type of what would be a class of sociology is the teacher of the CETI Darcy Araújo. In his practice, it is possible to notice, even though she did not presenting training in the social sciences, the denaturalization and the strangeness of social reality. This fact was not observed in other teachers.

Keywords: Basic education. Social sciences. Teaching of sociology. Teacher training.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Prestes a completar um mês de mandato efetivo como Presidente da República, Michel Temer e seu ministro da educação Mendonça Filho publicaram no Diário Oficial da União uma medida provisória bastante polêmica. A MP 746/2016 – que visa reformar o Ensino Médio, alegando que o mesmo é pouco atraente aos estudantes egressos do nível fundamental em razão de um currículo com muitas disciplinas, baixa qualidade do ensino e altos índices de evasão escolar – mais uma vez coloca em dúvida a obrigatoriedade do ensino de Sociologia a estudantes do nível médio.

Ainda na administração do Partido dos Trabalhadores, a então Presidente da República Dilma Rousseff – em plena campanha eleitoral de 2014 – já aspirava a possibilidade de se implementar, em um segundo governo, ações que pudessem viabilizar a criação de um modelo

diferente para o nível médio as quais excluíssem a sociologia e a filosofia. Em entrevista concedida ao programa Bom Dia Brasil, na Rede Globo de televisão no dia 22 de setembro de 2014, Dilma, ao ser questionada sobre as suas propostas para a educação, afirmou que não tinha “nada contra filosofia e sociologia, mas um currículo com 12 matérias não atrai um jovem.” (Informação verbal). Propostas para a reformulação do Ensino Médio, assim como a implementação de uma base curricular comum aos sistemas de ensino do país, faziam-se presentes nas falas dos presidentiáveis durante o mencionado pleito eleitoral. É evidente que tudo isso, de uma forma ou de outra, colabora expressivamente para que as discussões acerca da permanência ou não da sociologia, como componente curricular obrigatório, estejam a todo instante presentes no debate público.

Ao se considerar o mencionado panorama, realizou-se uma investigação sobre o modo como acontece o ensino de Sociologia em três escolas da rede pública estadual de ensino na cidade de Teresina, capital do Estado do Piauí, localizada na região Nordeste do Brasil.

Tendo em vista que o objetivo da disciplina de Sociologia – definido nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – é contribuir para o desenvolvimento e formação plena da cidadania do educando comprometida com as mudanças significativas na sociedade (BRASIL, 2008), tornou-se necessário examinarmos a forma como o ensino da mencionada matéria se realiza através da análise das categorias *formação docente, condições objetivas para a prática da disciplina* e a *metodologia e recursos didáticos* utilizados nas aulas de Sociologia.

Atendendo os objetivos propostos e a hipótese que orientaram este trabalho, fizemos, segundo Gil (1987), um estudo do tipo descritivo em que se buscou compreender identificando, registrando e analisando os aspectos, fatores ou variáveis que determinam ou que contribuem para a ocorrência do ensino de Sociologia na Educação Básica. Portanto, o estudo aqui apresentado, mesmo expondo dados quantitativos, é predominantemente do tipo qualitativo. Fizemos, para isso, uma coleta das informações mediante trabalho de campo, onde se observou a ação docente nas unidades escolares. Os resultados alcançados foram obtidos após a utilização da técnica de comparação dos dados de cada escola.

Deste modo, tivemos como lócus três instituições públicas de ensino pertencentes à rede estadual de educação. Das três unidades escolares, duas são de tempo integral e apenas uma oferece o ensino médio regular. As observações e coletas de informações ocorreram durante dois anos – precisamente entre meados de 2013 a 2015 – durante a realização do estágio supervisionado em Ciências Sociais e, principalmente, ao longo de uma formação inicial

financiada pela CAPES². As observações relativas à formação inicial resultaram das atividades previstas pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (doravante PIBID), desenvolvidas nos Centros de Ensino de Tempo Integral Darcy Araújo e Governador Freitas Neto. Já aquelas referentes às atividades do estágio supervisionado foram realizadas na Unidade Escolar Professor Joca Vieira.

O que motivou a escolha das escolas – e seus respectivos professores – foi a vinculação das mesmas ao PIBID, desenvolvido especificamente na área das Ciências Sociais, através da disciplina de Sociologia ofertada para os estudantes do nível médio. Das 104 escolas da rede pública estadual de educação que oferecem o Ensino Médio no município de Teresina, somente nas três unidades escolares mencionadas temos a realização do PIBID voltado para o ensino de sociologia.

Neste cenário, sabemos que a escola pública apresenta como um de seus objetivos a escolarização das camadas populares, sobretudo aquelas historicamente excluídas da participação nos processos decisórios mais proeminentes de nossa sociedade, assim como a preparação do educando para o exercício da cidadania e para o mercado de trabalho. Por essa razão, ela concentra em seu espaço uma pluralidade de atores envolvidos direta ou indiretamente em suas atividades como os estudantes, professores, auxiliares administrativos e a comunidade onde a escola encontra-se inserida. Portanto, a escola pública destaca-se como lugar de integração dos menos favorecidos que a partir da década de 1920 do século passado começam a demandar por mais participação e espaço na busca por um ensino público universalizado e com qualidade.

As atividades mencionadas, de maneira geral, organizavam-se tendo em vista dois momentos: o primeiro versava sobre a observação do espaço escolar, como este é constituído, assim como a construção espaço/tempo das aulas de Sociologia através da observação da ação pedagógica do professor. O segundo momento reservou-se à intervenção na ação docente propriamente dita.

A coleta de informações sobre o ensino de Sociologia aconteceu na fase de observação da ação docente. Para isso, houve a necessidade do registro formal das atividades por meio da produção de relatórios. Durante as atividades da formação inicial, foram elaborados 22 (vinte e dois) relatórios. Para o estágio supervisionado, foram preparados 4 (quatro) relatórios, sendo que somente o relatório do estágio supervisionado III – por se tratar de um documento específico

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

sobre a observação docente – foi utilizado para a identificação e descrição dos aspectos intervenientes na realização do ensino de Sociologia nas escolas mencionadas.

Os dados coletados foram organizados em quadros de acordo com as categorias previamente determinadas para o supracitado estudo. A estas categorias, foram indicados itens, os quais supostamente atuam ou podem vir a atuar no ensino de Sociologia. Para a categoria *formação docente*, verificamos se a formação do professor é licenciatura ou bacharelado. Para a categoria *condições objetivas*, examinamos o regime de contratação, o número de escolas que o professor trabalha, quantidade de turmas assumidas, quantidade de alunos por turma e a carga-horária das aulas. Finalmente, para a categoria *metodologia e recursos didáticos*, analisamos a preparação das aulas – se o professor planeja ou não suas atividades –, os pressupostos metodológicos – se o professor trabalha com conceitos, temas ou teorias – e as práticas de ensino e suas metodologias – aulas expositivas, leitura e análise de textos, utilização de recursos didáticos e pesquisa sociológica.

Sinteticamente, este trabalho organiza-se da seguinte forma. Abordamos, inicialmente, em *A Sociologia no Ensino Médio*, os principais fatos acerca das idas e vindas da Sociologia no currículo da educação formal brasileira. No segundo momento – *O ensino de Sociologia em escolas da rede pública estadual na cidade de Teresina* – apresentamos a descrição dos fatores intervenientes na realização do ensino de Sociologia em escolas públicas da rede estadual. Na conclusão indicamos os resultados alcançados após a análise dos dados.

Como referencial teórico, parte relevante de nosso estudo, foram utilizados os seguintes trabalhos: Bernadin (2012), Charlot (2005), Fernandes (1980), Handfas (2009), Moraes (2009), Santos (2008), Silva (2005), Silva (2009) e Sarandy (2001).

A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO

A inclusão da Sociologia como disciplina na grade curricular da Educação Básica brasileira ocorreu de modo intermitente. Considerando os acontecimentos históricos mais relevantes, temos como marco ou primeira tentativa de se inserir a Sociologia no Ensino Superior a proposta de Rui Barbosa em 1870 que previa a substituição da disciplina de direito natural pela Sociologia.

Já em meados do século XX – depois da frustrada tentativa de Benjamim Constant em se pensar uma reforma para o ensino secundário que incluísse a Sociologia como matéria obrigatória

na educação básica – a disciplina sociológica integrou o currículo dos cursos preparatórios para ingresso nas instituições públicas de ensino superior, assim como a grade dos cursos normais das universidades. Nestes, cujo objetivo era formar profissionais com uma base mais científica, a Sociologia veio a substituir as disciplinas de trabalhos manuais e atividades artísticas, pois objetivava uma preocupação com a realidade social em que ocorre a educação.

No período compreendido entre os anos de 1925 a 1942 – coincidindo com os últimos momentos da República Velha e durante todo o Estado Novo –, a Sociologia passa a constituir os currículos do ensino secundário brasileiro, da escola normal ou preparatória, chegando a ser exigida em alguns vestibulares das universidades mais importantes do país. Durante o período mencionado, mais precisamente nos anos de 1933 e 1934, temos a fundação dos primeiros cursos de Ciências Sociais na Universidade de São Paulo e na Universidade do Distrito Federal.

Dos anos de 1942 em diante o ensino de Sociologia na educação básica apresenta uma descontinuidade. Nos cursos superiores ela ainda se faz presente, entretanto no ensino secundário praticamente desapareceu. Com a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº 4.024/61 – temos a Sociologia como uma disciplina optativa ou com presença facultativa na grade curricular. Essa característica da não obrigatoriedade da Sociologia no currículo da educação básica se mantém na lei de diretrizes educacionais seguinte – LDB nº 5.692/71 - ou então ligada à grade curricular dos cursos das escolas de ensino profissionalizante da época.

Com o enfraquecimento do ensino profissionalizante nos últimos anos da década de 1970 e início dos anos de 1980, a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo encontra na possibilidade de flexibilização curricular prevista pela Lei nº 7.044/82 inserir no currículo de suas escolas a disciplina de Sociologia. Temos, assim, o retorno da supramencionada disciplina como matéria de formação também para o magistério. Tal perspectiva veio a acontecer em todo país.

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 traz em seu texto a obrigatoriedade do ensino de Sociologia na Educação Básica, cujos conhecimentos são necessários para a promoção do exercício da cidadania garantindo a sua integração à grade curricular do Ensino Médio (BRASIL, 1996).

Quando olhamos para a realidade piauiense, tem-se como marco legal a promulgação da lei nº 5.523/02, a qual torna obrigatório o ensino de Sociologia e Filosofia no nível médio. Esta, por seu turno, procura garantir que o ensino nas mencionadas áreas possa ser realizado por profissionais com formação acadêmica em Ciências Sociais e em Filosofia. Além disso, coube à Secretaria de Educação e ao Conselho de Educação do Estado do Piauí a devida implementação e

fiscalização quanto ao efetivo cumprimento das ações previstas pela referida lei estadual, sobretudo aquelas que versam sobre quais conteúdos devam ser ministrados, número de horas e carga-horária das aulas, inclusive o já aludido perfil profissional exigido para as disciplinas. No ano de 2009, o Conselho Estadual de Educação, por meio da resolução nº 111/09, regulamentou a implantação da Sociologia e Filosofia, atendendo às prerrogativas da lei federal nº 9394/96 e, principalmente, da lei estadual nº 5.523/02.

Todavia, os debates sobre a questão do ensino de Sociologia, sobretudo nos anos finais da Educação Básica, ainda se encontram em curso. As implicações dessas discussões nos evidenciam, segundo Florestan Fernandes, que a introdução da Sociologia na grade curricular do Ensino Médio consiste na ocasião ideal para constituir nos jovens atitudes as quais possam nortear o estado comportamental do indivíduo, potencializando, assim, a eficácia de atividades fundamentadas em um juízo racional das relações de causa e efeito, meios e fins em qualquer esfera da vida social (FERNANDES, 1980). Dito de outra forma, a ação pedagógica referente ao ensino de Sociologia interfere de modo racional na realidade social, beneficiando a alteração de certas atitudes em um sentido desejável.

Compete advertir que o professor de Sociologia, atuante no nível médio, ministra uma disciplina que foi estabelecida em sua grade curricular a partir de uma reforma no currículo, refletindo a mudança de uma concepção da função social da educação centrada na cidadania – dominante nos anos de 1980 – para uma educação voltada para a competitividade. Essa transformação está ligada às alterações no mundo do trabalho e no modo de produção e assimilação do saber, segundo as informações contidas nos PCNs³, as quais indicam “mudanças no conhecimento e seus desdobramentos no que se refere à produção e às relações sociais de modo geral” (BRASIL, 1997, p.14).

Ainda segundo este documento, as mudanças resultam da terceira revolução técnico-industrial, cujo conhecimento tem uma função fundamental nos processos de desenvolvimento da economia, arranjo das forças de trabalho e das relações sociais como um todo. Entretanto, Mário Bispo dos Santos afirma que a essência dessa transformação não se encontra no conhecimento, mas

[...] na aplicação do conhecimento para a geração de novos conhecimentos e dispositivos de processamento e comunicação de informações, em um ciclo de realimentação cumulativo entre inovação e seu uso que se tornou o elemento

³ Parâmetros Curriculares Nacionais.
V.5, n. 3. p. 84-107, Agos./Dez. 2016.

dinamizador da produtividade do modo de produção capitalista. (SANTOS, 2008, p. 8).

Isso corresponde a um discurso liberal o qual tende a naturalizar as relações sociais, particularizando os assuntos sociais e ressaltando a educação como agente da competitividade, da concorrência. Tal discurso se manifesta de forma contraditória, porque, concomitantemente à proposição de uma educação voltada para a formação de mão de obra criativa, reflexiva e participativa, sugere uma adaptação organizacional à lógica da empresa. Nesse sentido, é preciso asseverar que o papel do Ensino Médio é garantir meios necessários para que a juventude possa encontrar significados para vida (SILVA, 2009).

Ileizi Luciana Fiorelli Silva nos diz que os sentidos que alunos e professores precisam reforçar – ao considerar a função do nível médio em ajudar os jovens a encontrarem sentidos para suas vidas – são exatamente aqueles que se opõem aos discursos neoliberais e pós-modernos (SILVA, 2005). Isso, indica a autora, deve conter críticas racionalmente fundamentadas ao capital, ao consumo excessivo de bens e serviços, ao individualismo, à ideia de que todo estilo de vida é válido, toda forma de prosperidade, exploração, entre outros (SILVA, 2005).

Pensa-se, assim, na formação de indivíduos que sejam capazes de direcionar suas vidas por meio da compreensão racional da realidade social, da natureza e da cultura. Dessa forma, serão seres humanos mais tolerantes, democráticos, os quais tenham a capacidade de reflexão e autonomia intelectual necessárias para viver em sociedade (SILVA, 2005). Logo, a Sociologia – como uma disciplina autônoma e de caráter científico – fornecerá os elementos necessários para que o nível médio possa formar indivíduos pensantes, com capacidade de análise crítica necessária para a mudança da sociedade brasileira.

Para tanto, a teoria sociológica clássica e seus principais pensadores – Durkheim, Marx e Weber – buscam pensar a relação entre indivíduo e sociedade objetivando compreender como os indivíduos são influenciados pelas estruturas sociais e como (re) produzem essas estruturas. Silva (2005) propõe a criação de metodologias de ensino voltadas para a disciplina de Sociologia, as quais façam essa relação. A autora sugere ainda que tratemos das histórias de vida dos alunos como ponto de partida para a compreensão da sociedade, porque como nos diz Charles Wright Mills, a função da Sociologia seria compreender a relação entre a história e a biografia dentro da sociedade moderna (SILVA, 2005).

Isso é o que também pensa o professor Flávio Marcos Silva Sarandy, ao tratar da discussão sobre o sentido da Sociologia como disciplina integrante do currículo do Ensino Médio. Segundo

o autor, a Sociologia – ao lado de outras disciplinas, como a filosofia, história e geografia – tem muito a contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, porque promove o contato do aluno com sua realidade, assim como o confronto com realidades distantes e culturalmente diversas.

Nesse sentido, o objetivo do ensino de sociologia como, aliás, deveria ser o de qualquer ciência, é proporcionar a aprendizagem do modo próprio de pensar de uma área do saber aliada à compreensão de sua historicidade e do caráter provisório do conhecimento – expressões da dinâmica e complexidade da vida. (SARANDY, 2001, p. 1).

Nesta acepção, deve-se considerar que o professor precisa, sobretudo, desenvolver a “imaginação sociológica” (MILLS, 1969) nos alunos, ou seja, o professor de Sociologia deve fazer com que os educandos pensem as incoerências e interdependências entre suas vidas e a sociedade.

Contudo, se faz necessário destacar algumas considerações de Bernard Charlot acerca da teoria e prática no ensino. Ele assinala a existência de enormes diferenças entre a realidade social e a teoria, entre a prática e o discurso teórico pedagógico. O autor, assim, considera a existência de uma mistificação pedagógica, porque os discursos cuja manifestação alude não falam da realidade imediata. Entretanto, ele evidencia que ainda não existe uma fórmula adequada para a superação deste entrave.

Portanto, é de grande importância analisar a questão da relação do aluno com os saberes personificados na figura da escola e, principalmente, no professor. O autor esclarece que “a posição que uma criança ocupa na sociedade ou, mais exatamente, a posição que seus pais ocupam não determina diretamente seu sucesso ou fracasso escolar” (CHARLOT, 2005, p. 49). Ele afirma com isso que apesar de a classe social produzir efeitos indiretos, ela não é determinante do sucesso ou do fracasso escolar, portanto, não basta conhecer a posição social da família do educando para compreender a história escolar do mesmo.

Outro aspecto presente na análise de Charlot é a atenção conferida ao método de ensino utilizado na ação pedagógica. Segundo o autor, entre os alunos tomados como fracassados advindos das classes menos favorecidas, o sujeito do processo de ensino-aprendizagem é o professor e não o aluno. Eles dizem que é necessário ouvir o professor, e não escutar, refletir e experimentar. Afirma o autor que “é raro os alunos que não tem sucesso dizerem, quando falam da escola, que é preciso refletir. Na escola é preciso ouvir” (CHARLOT, 2005, p. 52).

Deste modo, acerca do que foi discutido até aqui, devemos nos deter um pouco sobre os aspectos intervenientes no ensino de Sociologia no nível médio. Centraremos a discussão na

formação do professor de Sociologia, nas condições objetivas para o ensino da disciplina e a metodologia empregada nas aulas.

Sobre a formação docente, há uma dicotomia entre as habilitações licenciatura e bacharelado nos cursos de Ciências Sociais no Brasil, no que diz respeito entre ensinar e pesquisar. Amaury Cesar Moraes chama-nos a atenção para a forma como a referida ambivalência entre essas modalidades vem a impactar o ensino de Sociologia na Educação Básica.

Como disse noutra lugar (Moraes, 2008), essa questão aparece em parte como uma tarefa auto-imposta decorrente da impressão (ou auto-confissão) de que os professores são mal-formados, o que causava e causa ainda certa resistência quanto a aceitar a obrigatoriedade do ensino de sociologia no nível médio. O problema todo é fazer algumas passagens, algumas mudanças de ponto de vista: a primeira é que a formação do bacharelado não é suficiente, embora necessária para garantir ao professor as condições para o exercício das atividades de ensino – não basta saber o conteúdo; a segunda, é que se pode pensar na licenciatura, e não exclusivamente o bacharelado, também como um espaço de pesquisa. (MORAES, 2009, p. 19).

A razão da oposição entre licenciatura e bacharelado nos cursos de Ciências Sociais centra-se na discussão entre ser professor ou ser pesquisador. Para Anita Handfas, este debate, posto em torno dos diferentes modelos, relaciona-os com a ideia de que a formação do professor deve articular simultaneamente os conteúdos necessários para a formação do profissional e os conteúdos pedagógicos imprescindíveis para a formação docente. Assim conclui:

É verdade que na formação acadêmica existente em nossas universidades, podemos identificar uma tendência a supervalorizar o bacharelado em detrimento da licenciatura e isso certamente se dá em função da própria desvalorização do papel do professor. Vale dizer que tal desvalorização é uma das formas de manifestação do papel que é conferido ao professor na sociedade brasileira, decorrente da nossa própria formação social e do processo de escolarização que aqui se deu (HANDFAS, 2009, p. 190).

O que a autora afirma talvez seja uma das possíveis razões de nossos professores de Sociologia não utilizarem a pesquisa sociológica como prática de ensino em suas aulas. Isso será melhor abordado na próxima seção, quando apresentaremos e analisaremos os resultados de nosso estudo.

As condições objetivas, por sua vez, indica-nos a forma como a escola se encontra organizada, como o trabalho dos professores se estrutura, como estes professores compreendem o papel da escola, o regime de contratação dos docentes, entre outros, e se ela é capaz de dá o suporte necessário para que se aprimorem as metodologias de ensino em geral e do ensino de Sociologia em particular.

Para Ileizi Luciana Fiorelli Silva, estas condições objetivas impactam diretamente na forma como as metodologias para o ensino de Sociologia são determinadas. Segundo a autora:

[...] a consolidação das metodologias de ensino de Sociologia depende, por um lado, de fatores ligados à constituição do campo escolar, ou seja, de como o sistema de ensino está organizado e estruturado em termos de condições de trabalho pedagógico e da concepção de escola e de currículo e, por outro, de fatores ligados à constituição do campo das ciências sociais que informam os conteúdos a serem selecionados no campo escolar (SILVA, 2009, p. 64).

Por conseguinte, influenciam no ensino de Sociologia no nível médio fatores de ordem interna, assim como os de ordem externa ao espaço escolar. Poderíamos citar brevemente alguns desses fatores, o regime de contratação, número de escolas e quantidades de turmas que o professor leciona, carga-horária, preparação das aulas, pressupostos metodológicos, práticas de ensino, gestão escolar, estrutura física, entre outros.

A autora ainda assevera sobre a existência de grandes ramos pedagógicos chamados de pedagogias diretivas – o processo de ensino aprendizagem centra-se no professor, o aluno é visto como um ser passivo e sem conhecimento – e pedagogias não diretivas – o processo de ensino aprendizagem centra-se no aluno, o professor é um mero facilitador. Estas abordagens, ao serem materializadas, em suas diferentes matizes, a partir das concepções oficiais sobre ensino e escola adotados, modelam as condições objetivas, as quais atuam nas práticas pedagógicas dos professores.

No entanto, nota-se no discurso de Silva (2009) uma preocupação com a concepção de escola adotada na atualidade e como tal concepção influencia na adoção de qual perspectiva pedagógica o professor deve assumir para a realização de sua prática de ensino.

Sobre isso, ao se referir sobre o lugar da escola no projeto de educação implementado pela nova ordem mundial, Pascal Bernadin nos diz que:

Subjacente a essas questões está a do lugar da escola em relação às outras instituições sociais. O jovem está inserido em uma rede de instituições e de poderes que contribuem para a sua formação e que, ao mesmo tempo, colaboram e disputam entre si para impor sua influência, seu modo de pensar, suas normas. (BERNADIN, 2012, p. 62-63).

Esse modelo de educação liberal presente em nossas escolas – sejam elas de ensino regular ou integral – apresenta como abordagem dominante os preceitos da Escola Nova, ou seja, uma abordagem não diretiva da educação. Sobre isso, nos diz Silva:

[...] as perspectivas liberais marcadas pela escola nova, que tendem a defender a não diretividade no ensino e criticam, sobretudo, o ato de ensinar, difundindo a ideia de que

os jovens e crianças aprendem muito mais sozinhos do que com os professores. (SILVA, 2009, p. 64. Grifos da autora).

As críticas sobre “o ato de ensinar”, como nos informa a autora, centram-se na metodologia adotada pelo professor em suas aulas. Para o ensino de Sociologia, as Orientações Curriculares Nacionais orienta os professores a utilizarem conceitos, temas e teorias como pressupostos metodológicos, além da aula expositiva, leitura e análise de textos, seminários, excursões, visitas a museus e parques ecológicos, pesquisas sociológicas, entre outros como práticas de ensino e recursos didáticos.

Entretanto, como o próprio documento expressa, isso são apenas orientações. A perspectiva de ensino adotada pelo professor, sua formação e as condições objetivas juntas determinará a realização do ensino de Sociologia. Ainda sobre isso Silva, (2009) afirma:

As consequências para a organização das escolas, currículos, formas de contratação de professores e para a constituição da Sociologia como disciplina e/ou conteúdos são sentidas até hoje e já podemos visualizar que a escola do “aprender a aprender” ajudou a esvaziar o sentido e a função do professor, das disciplinas e da própria escola. (SILVA, 2009, p. 66).

Portanto, este é o cenário encontrado pela Sociologia ao retornar mais uma vez como disciplina obrigatória compondo o currículo da Educação Básica nessas condições objetivas e com as mencionadas orientações pedagógicas, fundamentadas nas pedagogias não diretivas, na noção de competência, assim como na crítica às disciplinas e à formação de professores especialistas.

Por fim, após a análise de algumas questões sobre a teoria sociológica e sua relação com a ação pedagógica voltada para o ensino na Educação Básica, acredita-se que o ensino de Sociologia acontece de fato quando o mesmo é capaz de, ao se utilizar a imaginação sociológica, provocar o estranhamento e a desnaturalização da realidade social dos adolescentes e jovens matriculados no nível fundamental ou médio. Isso é o que nos informa as Orientações Curriculares para o Ensino Médio ao considerar a Sociologia como uma disciplina pertencente à área das ciências humanas e suas tecnologias.

A inserção da Sociologia como disciplina na matriz curricular do Ensino Médio atende a uma necessidade de contribuir na formação dos estudantes, porque possibilita a eles a aquisição de conhecimentos acerca da realidade social. A Sociologia é, deste modo, capaz de proporcionar subsídios adequados para um diálogo acessível e que possa satisfazer as curiosidades e angústias presentes na realidade social dos estudantes.

O ENSINO DE SOCIOLOGIA EM ESCOLAS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NA CIDADE DE TERESINA

Dentre as experiências com o ensino de Sociologia que tive contato na graduação em Ciências Sociais durante os anos de 2012 a 2015, destacarei o trabalho docente em três escolas da rede pública estadual de ensino, situadas na cidade de Teresina, a saber: Centro de Ensino de Tempo Integral Darcy Araújo (doravante CETI Darcy Araújo), Centro de Ensino de Tempo Integral Governador Freitas Neto (doravante CETI Freitas Neto) e Unidade Escolar Professor Joca Vieira (doravante Joca Vieira). As observações feitas nos centros de ensino de tempo integral foram realizadas durante uma formação inicial financiada pela CAPES. Já no Joca Vieira, as observações aconteceram no período em que eu cursava a disciplina de estágio supervisionado em Ciências Sociais.

Em linhas gerais, apresentam-se duas situações bastante distintas. Um levantamento de dados acerca da prática docente na disciplina de Sociologia em duas escolas de tempo integral e em uma escola de ensino regular. Na verdade, quando se olha atentamente para as três escolas, nota-se uma diferença significativa na forma como a Sociologia é ministrada. Isso acontece por causa da ocorrência, ou não, de algumas particularidades.

Para uma melhor organização das ideias, as análises aqui elaboradas aconteceram tomando-se como referência aspectos intervenientes para a concretização do ensino da disciplina de Sociologia nas séries finais da Educação Básica. Deste modo, seguindo as orientações de Silva (2009), parto do pressuposto de que o ensino de Sociologia se realiza quando atuam simultaneamente as categorias formação docente, condições objetivas para a prática da disciplina e a metodologia utilizada nas aulas de Sociologia. A seguir, temos a organização sumária das principais categorias analisadas:

Quadro 1 - Aspectos intervenientes na realização do ensino de Sociologia.

FORMAÇÃO DOCENTE	CONDIÇÕES OBJETIVAS	METODOLOGIA		
Ciências sociais	Regime de contratação	Preparação das aulas	Pressupostos metodológicos	Práticas de ensino
Licenciatura				Aula expositiva

	Nº de escolas em que o professor trabalha	Planeja a aula sistematicamente	Conceitos	Leitura e análise de textos
Bacharelado	Quantidade de turmas	Não planeja a aula sistematicamente	Temas	Utilização de recursos didáticos
Outras áreas	Quantidade de alunos por turma			Teorias
Licenciatura	Carga-horária das aulas			
Bacharelado				

Fonte: Alencar (2016).

As categorias mencionadas no quadro 1 encontram-se longe de esgotar qualquer análise ou estudo feitos sobre a temática deste trabalho. Elas servem de referência, de procedimentos metodológicos, para a compreensão do modo como a disciplina de Sociologia, ao integrar o currículo das unidades escolares, é ministrada para alunos do Ensino Médio.

Assim, a primeira categoria analisada trata da *formação dos professores* que ministram a referida disciplina nas escolas supramencionadas. Dos três docentes, somente um apresenta formação em Ciências Sociais, conforme nos indica o quadro seguinte:

Quadro 2 - Formação dos professores de Sociologia por escola.

ESCOLA	EM CIÊNCIAS SOCIAIS		EM OUTRAS ÁREAS	
	LICENCIATURA	BACHARELADO	LICENCIATURA	BACHARELADO
U. E. PROFESSOR JOCA VIEIRA				
CETI DARCY ARAÚJO				
CETI GOVERNADOR FREITAS NETO				

Fonte: Alencar (2016).

Mesmo apresentando formação em Ciências Sociais, o professor da Unidade Escolar Joca Vieira é um bacharel. Vimos anteriormente que uma das contradições existentes na forma como os cursos de Ciências Sociais são pensados incide justamente nos limites e possibilidades que as habilitações licenciatura ou bacharelado podem representar na formação docente, como nos mostra Handfas (2009) e Moraes (2009).

Os debates quanto a essa temática centram-se na premissa de que a formação do professor de Sociologia no nível médio deve articular simultaneamente, “os conteúdos necessários para a sua formação profissional e os conteúdos pedagógicos necessários para a formação docente” (HANDFAS, 2009, p. 188). Os professores do CETI Darcy Araújo e Governador Freitas Neto, mesmo tendo formação acadêmica em outras áreas – o primeiro com graduação em filosofia e o segundo com graduação em teologia – são habilitados na modalidade licenciatura.

Sobre isso, a resolução CEE/PI nº 111/2009, que trata da regulamentação e implantação da disciplina de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio nas escolas da rede pública do Estado do Piauí, permite que professores com formação nas mencionadas áreas na modalidade bacharelado, mas com formação pedagógica, venham a atuar como docentes. No caso, a regência em Sociologia

[...] poderá ser exercida por profissionais com a seguinte formação:

- a) Licenciatura Plena em Sociologia ou Ciências Sociais;
- b) Bacharelado em Sociologia ou Ciências Sociais e formação pedagógica;
- c) Licenciatura Plena com Pós-Graduação Lato Sensu ou Stricto Sensu na área Sociologia ou Ciências Sociais. (PIAUI, 2009, p. 1)

Isto é o que acontece com o professor do Joca Vieira. Mesmo sendo bacharel, ele possui uma formação complementar pedagógica mínima que o habilita a ministrar a disciplina de Sociologia no nível médio. Já os professores do CETI Darcy Araújo e CETI Freitas Neto não poderiam legalmente atuar como professores de Sociologia por não se enquadrarem no perfil profissional definido pela mencionada resolução, mesmo que no verso de seus diplomas eles tenham uma autorização para ministrar a disciplina de Sociologia.

Logo, ao se considerar os resultados do quadro 2, poderíamos dizer que a prática do professor do Joca Vieira – por ser graduado em Ciências Sociais e, conseqüentemente, por conhecer, presume-se, os conceitos-chave e teorias das Ciências Sociais, mesmo sendo bacharel – é a que mais se aproxima do tipo ideal de ensino de Sociologia. No entanto, das três práticas analisadas, a do professor do Joca Vieira encontra-se em uma situação mediana quando comparada aos outros professores.

A segunda categoria analisada versa sobre as condições objetivas para a realização do ensino de Sociologia. Os resultados são os seguintes:

Quadro 3 - Condições objetivas em que se realiza o ensino de Sociologia.

	REGIME DE	Nº DE ESCOLAS	Nº DE TURMAS	Nº DE ALUNOS	CARGA-HORÁRIA
--	-----------	---------------	--------------	--------------	---------------

ESCOLA	CONTRATAÇÃO		EM QUE O PROFESSOR TRABALHA		POR TURMA		DAS AULAS			
	ESTATUTÁRIO	TEMPORÁRIO	UMA	MAIS DE UMA	ATÉ TRÊS	MAIS DE TRÊS	ATÉ 30	MAIS DE 30	ATÉ 45 MIN.	MAIS DE 45 MIN.
U. E. PROFESSOR JOCA VIEIRA										
CETI DARCY ARAÚJO										
CETI GOVERNADOR FREITAS NETO										

Fonte: Alencar (2016).

Ao considerar as condições objetivas, 5 (cinco) aspectos foram observados. O primeiro refere-se ao regime de contratação do professor. Nas três escolas analisadas, todos os docentes são estatutários, ou seja, pertencem ao quadro de funcionários permanentes da secretaria estadual de educação. O referido aspecto apresenta relevância porque permite ao professor desenvolver suas atividades sem que ele venha a se preocupar com uma eventual situação de desemprego. Além disso, a estabilidade na função permite também a criação de uma identidade e compromisso entre professor e escola, situação que raramente ocorre se o professor for substituto ou temporário.

O segundo aspecto trata da quantidade de escolas onde o professor trabalha. Neste item, todos os docentes desenvolvem suas atividades em apenas uma escola. Portanto, eles não têm que se deslocar de uma unidade escolar para outra a fim de completar a carga-horária determinada pela secretaria de educação, dedicando-se exclusivamente ao trabalho no centro de ensino onde estão lotados. Caso algum dos professores tivesse que trabalhar em mais de uma escola – considerando as implicações relativas ao deslocamento de uma escola para outra – este professor se cansaria mais que os outros comprometendo a sua prática e as atividades em sala de aula.

Outro componente bastante impactante nas condições objetivas para a ocorrência do ensino de Sociologia é o número de turmas assumidas pelo professor nas escolas. Correlato a este, verificou-se também a quantidade de alunos que essas turmas apresentam. No quadro 3, esses dois aspectos foram discriminados separadamente. Já para efeito de análise, ambos se relacionam mutuamente.

Nas três escolas observadas, o professor que menos tem turmas é o da escola Joca Vieira. Sob sua responsabilidade encontravam-se 3 (três) turmas, sendo todas com mais de 30 (trinta) alunos por classe. Sabemos que um professor com regime de trabalho de 20 (vinte) horas

semanais⁴ – em linhas gerais – é lotado na escola com carga-horária de 13 (treze) horas. Como a disciplina de Sociologia é ofertada nas três escolas com 1 (uma) hora-aula por semana, cada professor deve assumir 13 (treze) turmas. No caso do Joca Vieira, como o professor também acumula a função de diretor da unidade escolar, ele tem uma redução no número de turmas assumidas.

No CETI Darcy Araújo, a professora da disciplina de Sociologia é lotada em 13 (treze) turmas. No entanto somente 2 (duas) são de Sociologia. As demais são de filosofia – 2 (duas) turmas – e de ensino religioso – 9 (nove) turmas. No CETI Freitas Neto, o professor da disciplina de Sociologia também é lotado em 13 (treze) turmas. A diferença é que este tem 4 (quatro) turmas de Sociologia e 9 (nove) turmas de ensino religioso. Logo, percebe-se que, no caso dos centros de ensino de tempo integral, a disciplina de Sociologia serve de complementação de carga-horária para a professora de Filosofia (CETI Darcy Araújo) e para o professor de ensino religioso (CET Freitas Neto).

Em relação à quantidade de alunos por turma nas escolas de tempo integral, também se verifica uma diferença em relação a este aspecto. No CETI Darcy Araújo, as turmas de Sociologia apresentavam entre 25 (vinte e cinco) e 30 (trinta) alunos cada. Já no CETI Freitas Neto, as turmas de Sociologia apresentavam entre 35 (trinta e cinco) e 40 (quarenta) alunos.

O quinto e último item das condições objetivas em que ocorre o ensino de Sociologia aborda a carga-horária das aulas. De acordo com a já mencionada resolução CEE/PI nº 111/2009, a disciplina de Sociologia deve ter “carga horária anual mínima de 40 horas em cada série do Ensino Médio” (PIAUÍ, 2009, p. 2).

Para mensurarmos a carga-horária anual mínima nas escolas, devemos considerar a hora-aula que, dependendo da unidade escolar e do turno em que a disciplina é ofertada, pode variar entre 40 (quarenta), 45 (quarenta e cinco) ou 50 (cinquenta) minutos. Nas três escolas objeto de nossa análise, a hora-aula é 45 (quarenta e cinco) minutos. Entretanto, há diferença em relação ao tempo total destinado para a disciplina nas escolas de tempo integral para a escola de ensino regular.

No Joca Vieira, a aula de Sociologia, que acontece 1 (uma) vez por semana, dura aproximadamente 45 (quarenta e cinco) minutos. Se o professor seguisse os ritos que toda aula possui – e isso independe da disciplina –, como a chamada, visto nas atividades realizadas na aula

⁴ Carga-horária estabelecida pela lei nº 11.738/2008 que instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica.

anterior por aluno e correção de exercícios, fatalmente ele não conseguiria sequer iniciar um novo assunto ou conteúdo. Mas isso tudo é uma questão de planejamento. No Joca Vieira, a fim de ganhar tempo, em algumas aulas o professor não faz a “chamada pública” dos alunos. Nas duas primeiras aulas do mês o professor ministra o assunto, na terceira ele passa uma atividade, uma espécie de revisão dos assuntos ministrados nas aulas anteriores e, no último encontro do mês, faz uma avaliação somativa.

Nas escolas de tempo integral, além do tempo destinado para a aula de Sociologia – que é o mesmo do Joca Vieira – tem-se no contra turno um momento destinado para a resolução das atividades e, por conseguinte, uma espécie de revisão dos assuntos que fora ministrados pelo docente. Contudo, há diferenças na forma como os professores utilizam o tempo extra no contra turno. Isso será esclarecido ao tratarmos da próxima categoria: a metodologia empregada para a ocorrência do ensino de Sociologia.

No quadro a seguir, temos os resultados obtidos para a categoria *metodologia*. A título de análise, foram considerados três aspectos, a saber: preparação das aulas, pressupostos metodológicos e práticas de ensino.

Quadro 4 - Metodologia empregada no ensino de Sociologia.

ESCOLA	PREPARAÇÃO DAS AULAS		PRESUPOSTOS METODOLÓGICOS			PRÁTICAS DE ENSINO			
	PLANEJA A AULA	NÃO PLANEJA A AULA	CONCEITOS	TEMAS	TEORIAS	AULA EXPOSITIVA	LEITURA E ANÁLISE DE TEXTOS	UTILIZAÇÃO DE RECURSOS DIDÁTICOS.	PESQUISA SOCIOLÓGICA.
U. E. PROFESSOR JOCA VIEIRA									
CETI DARCY ARAÚJO									
CETI GOVERNADOR FREITAS NETO									

Fonte: Alencar (2016).

Sobre a preparação das aulas, somente a professora do CETI Darcy Araújo planeja suas aulas de Sociologia. Logo, é importante ressaltar que o planejamento a qual venho a me referir é o planejamento sistemático, ou seja, aquele realizado cotidianamente, e não somente nos momentos reservados e estabelecidos no calendário escolar, como os destinados aos planos anuais e bimestrais.

Já os professores do CETI Freitas Neto e Joca Vieira não desenvolveram o hábito de planejar as suas aulas cotidianamente. O professor do Joca Vieira ainda o faz no início de cada semestre letivo, no período reservado para a mencionada atividade e sem as pressões da coordenação ou direção da escola, pois afinal ele é o gestor responsável pela unidade escolar. O professor do CETI Freitas Neto não planeja nunca, ou pelo menos não destina um tempo de sua carga-horária para isso. Quando a referida atividade acontece é porque ele foi advertido verbalmente ou sofreu algum tipo de pressão ou cobrança da coordenação pedagógica ou da gestão escolar. Para este professor, a docência é um fardo bastante pesado para ele carregar.

Basicamente, considerando a professora que planeja e os professores que não planejam, nota-se como referência para a realização da prática pedagógica a utilização do livro didático. Resumidamente, o referencial bibliográfico dos três professores até o ano de 2014 era somente o livro “Sociologia para o Ensino Médio” cuja autoria pertence a Nelson Dacio Tomazi⁵. Esta obra, por sua vez, apresenta uma série de limitações, como a acentuada perspectiva histórica utilizada na análise dos fatos sociais (BRASIL, 2014).

Não é nosso objetivo aqui nos determos longamente na análise do material didático-pedagógico, no caso o livro do Tomazi, largamente utilizado nas aulas de Sociologia. Entretanto, e isso não resulta da falta de opção de outros materiais que possam servir de suporte teórico para as aulas, os três professores, sem exceção, recorrem ao livro do mencionado autor para a concretização de suas práticas pedagógicas, o qual, inclusive, serve de base curricular para a disciplina de Sociologia na escola, e também para a secretaria de educação⁶.

Finalmente, asseveramos que a utilização do livro didático pelo professor como um manual de Sociologia pronto e acabado, única fonte de consulta para seus estudos, mostra a

⁵ A partir do ano letivo de 2015, foram adotados outros livros pelos professores dos centros de ensino integrais. No entanto, o referido material didático ainda constitui a principal referência para a prática docente de nossos professores.

⁶ Sobre isso, as diretrizes curriculares para o Ensino Médio relativas à disciplina de Sociologia elaboradas pela Secretaria de Educação do Estado do Piauí traz veladamente em seu escopo a organização dos assuntos a serem estudados conforme a organização de conteúdos proposto por Tomazi (2010) em seu livro didático.

fragilidade da formação e prática docente dos professores objeto de nosso estudo, uma total falta de base teórica, principalmente daquele que tem formação na área das Ciências Sociais. O livro didático é o suporte teórico do aluno, servindo a ele como fonte de estudo e consulta para a sua aprendizagem.

Para o aspecto *pressupostos metodológicos*, o quadro 4 nos informa sobre os resultados obtidos para os itens *conceitos, temas e teorias*. Considerando as condições de trabalho enfrentadas por cada professor em suas respectivas escolas e as deficiências relativas à formação acadêmica dos mesmos, vistas anteriormente, entre outros fatores de caráter externos, mas não menos importantes, os quais, em virtude da natureza de nosso trabalho, não importam aqui nos termos, o professor do Joca Vieira trabalha muito em suas aulas com conceitos, raramente trabalha com temas ou aborda teorias. O mesmo comportamento também foi observado em relação ao professor do CETI Freitas Neto. Este trabalha predominantemente com conceitos, nunca faz referência a teorias. São raríssimas as situações que ele trabalha com temas, e quando isso ocorre é porque trata de algo relacionado à religião. Isso é plausivelmente explicável, pois o professor é dirigente de uma ordem religiosa.

Já a professora do CETI Darcy Araújo apresenta um resultado bem mais expressivo em relação aos outros docentes, mas ainda com dificuldades em trabalhar com um dos itens. Ela utiliza em suas aulas vários conceitos. No entanto, explora bastante os temas, diversificando-os durante cada encontro. De vez em quando ela aborda alguma teoria, mas isso não é uma prática cotidiana. Além disso, quando, ao tratar de um determinado conteúdo, se refere a alguma teoria, sempre utiliza a perspectiva filosófica. Isso mostra a influência de sua formação na sua prática pedagógica, assim como acontece com o professor do CETI Freitas Neto.

Esses três itens que compõem os pressupostos metodológicos de nosso estudo são amplamente discutidos nos PCNs e OCNs como recortes, os quais aparecem frequentemente ao se ministrar uma aula, no livro didático adotado pelo professor ou como uma postura pedagógica assumida pela própria escola, sendo que eles são reiterados nas propostas construídas para o ensino da disciplina de Sociologia no nível médio. Esses recortes, segundo as OCNs-sociologia, “podem ser tomados como mutuamente referentes” (BRASIL, 2006, p. 117), pois é praticamente impossível se trabalhar com algum recorte sem se referir aos outros. Isso significa dizer que quando o professor alude a determinado conceito, este pode fazer referência a uma teoria ou a um determinado tema. Agora, se o professor trata de conceitos, teorias ou temas recortando-os sem fazer nenhum tipo de referência entre eles, segundo as orientações:

[...] os conceitos sociológicos seriam apenas um glossário sem sentido, pelo menos para alunos do ensino médio. Um tema não pode ser tratado sem o recurso a conceitos e a teorias sociológicas senão se banaliza, vira senso comum, conversa de botequim. Do mesmo modo, as teorias são compostas por conceitos e ganham concretude quando aplicadas a um tema ou objeto da Sociologia, mas a teoria a seco só produz, para esses alunos, desinteresse. (BRASIL, 2006, p. 117).

De acordo com as orientações curriculares para a disciplina de Sociologia, a tendência é que os professores trabalhem separadamente cada recorte em suas aulas. É o que se observa na prática de ensino dos três professores, principalmente em relação ao uso das teorias nas aulas de Sociologia que, por não possuírem formação na área – como no caso dos professores das escolas de ensino de tempo integral – ou por ter uma formação acadêmica deficitária – como no caso do professor do Joca Vieira em razão das mencionadas dificuldades e da insegurança que a ausência de uma formação teórica consolidada proporciona –, os impede de trabalhar em suas aulas com abstrações mais elaboradas da realidade social.

O terceiro e último aspecto estudado na categoria *metodologia* foram as *práticas de ensino*. O quadro 4 nos mostra os resultados obtidos para os itens *aula expositiva, leitura e análise de textos, utilização de recursos didáticos e pesquisa sociológica*.

Deste modo, tanto o professor do Joca Vieira como o professor do CETI Freitas Neto apresentam comportamento semelhante na forma como desenvolvem suas práticas de ensino e no modo como se apropriam e utilizam os recursos didáticos. Estes professores exploram bastante as aulas expositivas consorciadas com a utilização de recursos midiáticos, como o nosso velho conhecido “data show”. Assim, as aulas de Sociologia são monólogos, com quase nenhuma participação ou interação dos alunos. Estes apresentavam um comportamento passivo, e a grande maioria não demonstrava nenhum interesse para o que estava sendo exposto, pois, como fora observado anteriormente, os conceitos sociológicos, trabalhados dessa forma, seriam “apenas um glossário sem sentido” (BRASIL, 2006, p. 117). De vez em quando, e isso também é uma característica observada nos dois docentes, eles apresentavam filmes e vídeos sobre os conteúdos ministrados. Mas esses filmes e vídeos serviam apenas de distração para os alunos, porque os professores não desenvolviam em sua prática a capacidade de discussão e debate – estranhando e desnaturalizando o senso comum – que só uma aula bem planejada e com os recursos didáticos apropriados é capaz de proporcionar.

A professora do CETI Darcy Araújo, neste aspecto, apresenta resultados mais satisfatórios que os outros professores. Ela, além de utilizar aulas expositivas consorciadas com recursos midiáticos, explora a leitura e a compreensão de textos, submetendo seus alunos a uma reflexão da

realidade social em que estão inseridos. Ademais, as aulas expositivas são dialogadas, diferentemente com o que acontece com os outros professores. Entretanto, o único item não explorado pelos docentes de nosso estudo é a pesquisa sociológica.

A pesquisa sociológica no nível médio é de grande relevância para a compreensão da realidade social dos estudantes. Esta, por seu turno, complementa os três recortes metodológicos indicados pelas OCNs-sociologia. A justificativa mais comum para a não utilização da pesquisa sociológica como recurso para prática de ensino reside na falta de tempo para se desenvolver tal atividade.

Ora, vimos em outro momento que as escolas de tempo integral oferecem a possibilidade de se alongar o tempo efetivo das aulas no contra turno. Este tempo é destinado – e isso consta no projeto político-pedagógico dessas escolas – para a prática de atividades complementares àquelas desenvolvidas em sala de aula. O professor do CETI Freitas Neto utiliza o tempo do contra turno para “dar vistos” em exercícios, exibir filmes ou desenvolver alguma atividade de interesse da escola, como sarau, feira cultural, de ciências, do conhecimento, entre outros. Já a professora do CETI Darcy Araújo utiliza o tempo extra para resolver atividades, exibir algum documentário ou planejar suas aulas. Logo, o que se observa, mediante o exposto, é a falta de interesse dos docentes em realizar a pesquisa como atividade pedagógica.

Portanto, os casos aqui analisados podem ser considerados como regra geral para a realização do Ensino de Sociologia em escolas públicas na cidade de Teresina. As razões por trás disso são inúmeras. Elas vão desde a falta de formação adequada de nossos professores – como acontece com os docentes do CETI Darcy Araújo e Freitas Neto –, entraves pedagógicos e de gestão – especialmente com o professor do CETI Freitas Neto –, sobrecarga de trabalho – notada em todos os professores, principalmente no docente do Joca Vieira por acumular a função de diretor da escola – e, finalmente, a falta de recursos financeiros – observada nas três unidades escolares –, entre outras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecendo que este estudo – ao se tratar de uma atividade descritiva sobre um dado fenômeno social, o ensino de Sociologia na cidade de Teresina para estudantes do nível médio, fundamentando-se em um modelo teórico existente – não se propõe a dar conta de todo

entendimento sobre algo tão complexo que é ensinar Sociologia para estudantes da Educação Básica. Esse trabalho procurou – por meio de um estudo qualitativo – compreender ao se identificar, registrar e analisar os aspectos, fatores ou variáveis que determinam ou que contribuem para a ocorrência do ensino de Sociologia no Ensino Médio, através da coleta de informações procedentes da observação da ação docente, mediante trabalho de campo, nas unidades escolares.

Portanto, considerando a descrição e análise dos resultados feitas na seção anterior, o docente que mais se aproxima do tipo ideal do que seria uma aula de Sociologia – mesmo não abordando as teorias como uma prática recorrente e sistemática de sua prática ou não desenvolvendo com seus alunos atividades de pesquisa sociológica, em razão da falta de embasamento teórico e metodológico que a disciplina de Sociologia exige de seus profissionais – é a professora do CETI Darcy Araújo. Na sua prática, é possível notar a desnaturalização e o estranhamento da realidade social. Os outros professores, em razão das dificuldades observadas, não conseguem ministrar aulas de Sociologia em conformidade com as recomendações feitas pelas OCNs.

Isso nos evidencia o desconhecimento das estratégias de estranhar e de desnaturalizar a realidade social apresentado pelos professores do Joca Vieira e do CETI Freitas Neto. Falta-lhes – além de tudo que foi citado e identificado em suas práticas de ensino – a imaginação sociológica, cuja presença é somente notada, mesmo com as dificuldades apontadas anteriormente, na prática de ensino da professora do CETI Darcy Araújo.

REFERÊNCIAS

BERNARDIN, Pascal. *Maquiavel pedagogo: ou o ministério da reforma psicológica*. Campinas: Ecclesiae / Vide Editorial, 2013.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm>.

_____. *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: Ministério da Educação, 1997.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Orientações Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas tecnologias*. Brasília/DF, 2008.

_____. *Guia de livros didáticos: PNLD 2015: sociologia: ensino médio.* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014.

CHARLOT, Bernard. *Relação com o Saber, Formação de Professores e Globalização: Questões para a educação hoje.* Porto Alegre: Artmed, 2005.

FERNANDES, Florestan. *Fundamentos empíricos da investigação sociológica.* São Paulo: T. A. Queiroz, 1980.

GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social.* São Paulo: Atlas, 1987.

HANDEFAS, Anita. A formação do professor de sociologia: reflexões sobre diferentes modelos formativos. In: HANDEFAS, Anita. OLIVEIRA, Luiz Fernando de. (org.). *A sociologia vai à escola: história, ensino e docência.* Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2009, p. 187-196.

MILLS, C. Wright. *A Imaginação Sociológica.* Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MORAES, Amaury César. Desafios para a implantação do ensino de sociologia na escola média brasileira. In: HANDEFAS, Anita. OLIVEIRA, Luiz Fernando de. (org.). *A sociologia vai à escola: história, ensino e docência.* Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2009, p. 19-29.

PIAUI. *Conselho Estadual de Educação.* Resolução nº 111, de 16 de julho de 2009.

ROUSSEFF, Dilma. *Bom Dia Brasil entrevista Dilma Rousseff:* entrevista [set. 2014]. Rio de Janeiro: Bom Dia Brasil, 2014. Entrevista concedida a Chico Pinheiro, Ana Paula Araújo e Miriam Leitão. Disponível em: < <http://g1.globo.com/bom-dia-brasil/noticia/2014/09/bom-dia-brasil-entrevista-dilma-rousseff.html> >. Acesso em: 15 jun. 2016

SANTOS, Mário Bispo dos. *A Sociologia no Ensino Médio: Condições e perspectivas epistemológicas.* Distrito Federal, 2008. Disponível em: <<http://www.sociologos.org.br/textos/sociol/ensinm.el.htm>>. Acesso em: 18 de jan. de 2016.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Fundamentos e metodologias do ensino de sociologia na educação básica. In: HANDEFAS, Anita. OLIVEIRA, Luiz Fernando de. (org.). *A sociologia vai à escola: história, ensino e docência.* Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2009, p. 63-91.

_____. *O Papel da Sociologia no Currículo do Ensino Médio.* 2005. Disponível em: < <http://www.uel.br/grupo-estudo/gaes/pages/o-ensino-dasociologia.php>>. Acesso em: 19 mai. 2016.

SARANDY, Flávio Marcos da Silva. Reflexões acerca do sentido da sociologia no ensino médio. *Revista Espaço Acadêmico*, ano 1, v. 1, 2001.

Recebido em: 21 de set. 2016.

Aceito em: 29 de nov. 2016.