



Revista Café com Sociologia

Volume 6, número 3, jul./dez. 2017

ISSN. 2317-0352

A PRÁTICA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM FRANCISCO BELTRÃO/PR: o que é ensinado?

Denise Aparecida Lenzi¹

Resumo

O artigo apresenta parte do resultado da pesquisa realizada na ocasião do Mestrado em Educação², sobre o ensino de Sociologia no nível médio. A intenção de nosso estudo foi no sentido de avançar as discussões acerca das categorias “o que ensinar”, “como ensinar” e “para que ensinar” a Sociologia, compreendidas, muitas vezes, como algo abstrato. Todavia, para este artigo, abordamos sobre o “que ensinar”, sobre a questão dos conteúdos trabalhados em sala de aula pelos professores que ministram a disciplina nos Colégios da rede pública de ensino de Francisco Beltrão. Remetemo-nos a Saviani (2012b) para reforçar a importância de uma prática docente que toma a prioridade do conteúdo como fundamental e não como uma farsa. Nossa análise objetiva cotejar as práticas dos docentes da disciplina de Sociologia com as Diretrizes Curriculares Estaduais - DCE - estabelecidas. Analisamos os dados a partir dos pressupostos do materialismo histórico dialético, opção teórico-metodológica que possibilitou a reflexão crítica sobre o objeto de pesquisa. Os resultados apontam para o consenso existente entre os docentes sobre o que ensinar - mostrando a importância das DCE e também da Pedagogia Histórico Crítica no Estado - e exprimem as lutas que se travam no campo pedagógico pela disputa hegemônica entre as teorias.

Palavras-chave: Ensino. Prática Docente. Sociologia.

THE PRACTICE OF SOCIOLOGY TEACHING IN FRANCISCO BELTRÃO / PR: what is taught?

Abstract

This paper presents part of the result of a research carried out in order to earn the Master's in Education degree focusing on the teaching of Sociology at the secondary level. The purpose of this study is to foster the discussions about the categories "what to teach", "how to teach" and "why to teach" Sociology, often understood as something abstract. However, as for this article, we address the "what to teach" category, about the contents being worked on in the classroom by teachers who teach in the public schools of Francisco Beltrão. We refer to Saviani (2012b) to reinforce the importance of a teaching practice that takes content priority as fundamental and not as a scam.

¹ Especialista em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE/Campus de Francisco Beltrão. Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE/Campus de Francisco Beltrão. Contato: denilenzi@hotmail.com

² Trata-se da dissertação de mestrado “O ensino de Sociologia na Rede Estadual de Francisco Beltrão: o que se ensina, como se ensina e por que se ensina?”, defendida junto ao Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Francisco Beltrão, em junho de 2017.

Our analysis aims at comparing the practices of the teachers of Sociology with the established State Curricular Guidelines (DCE). We have analyzed the data from the assumptions of dialectical historical materialism, a theoretical and methodological option that enabled the critical reflection on the object of research. The results point to the existing consensus among teachers about what to teach - showing the importance of DCE and also of Critical Historical Pedagogy in the State - and express the struggles that are held in the pedagogical field by the hegemonic dispute between theories.

Key-words: Teaching. Teaching Practice. Sociology.

Introdução

Dentre várias questões que inquietam os profissionais que atuam com a disciplina de Sociologia - devido ao contexto de instabilidades no qual está inserida - uma das mais intrigantes refere-se a prática de seu ensino. A intenção de nosso estudo foi no sentido de avançar as discussões na direção das categorias do “o que ensinar”, “como ensinar” e “para que ensinar” a Sociologia, compreendidas, muitas vezes, como algo abstrato. Todavia, para este artigo, abordamos sobre o “que ensinar”, sobre a questão dos conteúdos trabalhados em sala de aula pelos professores que ministram a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, nos Colégios da rede pública de Francisco Beltrão³. Para tanto, remetemo-nos a Saviani (2012b) que defende a importância do ensino de conteúdos relevantes, significativos, alegando que sem estes a aprendizagem torna-se uma farsa, deixando de existir. Considerando esta afirmação nos questionamos: o que se ensina em Sociologia na rede pública de Francisco Beltrão? O fato do Estado manter uma diretriz curricular progressista, mesmo num momento de esvaziamento de conteúdos e com um governo Estadual claramente neoliberal, tem contribuído para a prioridade do conteúdo por parte dos professores? Dessa forma, nossa análise teve como objetivo cotejar as práticas dos docentes da disciplina de Sociologia com as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) estabelecidas.

Analisamos os dados coletados a partir dos pressupostos do materialismo histórico dialético (NEVES, 2005; TONET, 2007; NOSELLA, 2010), opção teórico-metodológica que possibilitou a reflexão crítica sobre o objeto de pesquisa, considerando-o em sua totalidade, relações e contradições.

Apoiamo-nos em pesquisas sobre o tema (CARIDÁ, 2014; FLORÊNCIO, 2011; MEUCCI, 2000; ZANARDI, 2009), em aspectos da trajetória de institucionalização da disciplina

³ Francisco Beltrão está localizada no Sudoeste do Paraná e conta com 13 escolas estaduais públicas que ofertam o Ensino Médio. Em 2016, 19 professores lecionavam a disciplina no município.

no Ensino Médio e, especialmente, aquelas pesquisas que trataram estritamente da prática do ensino de Sociologia. Foi a partir do resultado da análise detida nas falas dos professores, por meio das entrevistas cotejadas pela capacidade interpretativa e pelos instrumentos teóricos metodológicos que dispúnhamos para realizar as interpretações, que identificamos o que é ensinado pelos professores de Sociologia e se há relevância em relação ao conteúdo.

Ademais, utilizamo-nos de revisão documental (Instruções, Deliberações, Resoluções Estaduais e Nacionais) e bibliográfica, bem como de entrevista semiestruturada, ferramenta utilizada para a coleta de dados. Assim, com o intuito de abordar e analisar o campo pesquisado minuciosamente e considerar toda a largueza e subjetividade dos detalhes, as entrevistas foram realizadas com 14 profissionais que atuaram com a disciplina de Sociologia nos Colégios Estaduais do município de Francisco Beltrão, Paraná, no ano letivo de 2016⁴.

Outrossim, o presente artigo encontra-se organizado em duas seções. A primeira seção aponta a trajetória da institucionalização da Sociologia no Estado do Paraná, enfatizando o processo de elaboração das DCE de Sociologia e destacando também a presença da Pedagogia Histórico Crítica (PHC) no Estado. Já a segunda seção, apresenta o resultado da análise realizada, identificando o que é ensinado pelos professores que ministram a disciplina de Sociologia nos Colégios da rede pública de ensino de Francisco Beltrão. Os resultados apontam para o consenso existente entre os docentes sobre o que ensinar e exprimem as lutas que se travam no campo pedagógico pela disputa hegemônica entre as teorias, aferindo a relevância da presença da PHC entre grande parte dos professores demonstrando como a presença desta, ainda que carregada de contradições e limites, significa um avanço nas relações que se estabelecem no interior da escola.

Trajetória da Sociologia como disciplina escolar na Rede Pública de educação do Estado do Paraná⁵

O retorno gradual da Sociologia aos currículos escolares no Brasil, nos anos de 1980, esteve inserido no contexto dos movimentos pela redemocratização do país articulado à luta pela

⁴ Observando os princípios éticos da pesquisa e em acordo com os entrevistados, utilizou-se de nomes fictícios.

⁵ A elaboração do texto sobre a trajetória da Sociologia, enquanto disciplina escolar no Estado do Paraná, teve como base a Tese de Doutorado de Ileizi Luciana Fiorelli Silva, sob o título: Das fronteiras entre ciência e educação escolar: as configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002), as Diretrizes Curriculares Estaduais de Sociologia (DCE) e algumas informações repassadas pelo Departamento de Educação Básica (DEB/SEED) Equipe de Sociologia. Cabe frisar que o assunto abordado não possui muita produção a respeito. No estudo da arte realizado para esta pesquisa, apenas a tese de Ileizi aborda o tema.

democratização da escola pública, de qualidade e de formação crítica, contrapondo-se à perspectiva educacional tecnicista, adotada nos anos de ditadura militar. Nesse processo de reinserção, cada Estado brasileiro tem sua história, suas especificidades, seja no que se refere às características legais, seja no que se refere aos aspectos epistemológicos e metodológicos.

De acordo com Silva (2006), a Sociologia no Paraná, tanto no âmbito acadêmico quanto no escolar, também sofreu com as intensas mudanças educacionais e curriculares que ocorreram não somente no Estado, mas em todo o país. O ensino da disciplina, sua ausência ou permanência nas salas de aulas, ou seja, sua trajetória intermitente esteve vinculada, a todo momento, às transformações que afetaram o seu desenvolvimento.

A partir dos anos de 1980, no período de reestruturação curricular do 2º grau, o Estado do Paraná indicou um crescente interesse pela inclusão da Sociologia como disciplina nos currículos. Nesse âmbito, a Sociologia é discutida como disciplina que deveria fazer parte dessa reformulação e que deveria ser inserida no Ensino Médio (SILVA, 2006). “A década de 1980 foi pródiga em manifestações pró-inserção da disciplina de Sociologia no ensino médio, em vários estados brasileiros, aproveitando o momento propiciado pela redemocratização do país” (SEED, 2008, pp. 51).

Entre os anos de 1983 e 1994, houve no Estado uma intensa movimentação por parte da Secretaria da Educação do Estado do Paraná (SEED/PR) em prol da reforma da educação escolar. Frisa-se que essa movimentação só foi possível pela Lei nº 7044/82, pois este foi o dispositivo legal que permitiu que ocorressem as tentativas de reformulações.

Em 1983, com a primeira eleição direta realizada no Paraná, elegeu-se para governador do Estado José Richa, do PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro. Durante seu mandato (1983–1986), oportunizou aos professores da rede pública, debates em torno de uma proposta de educação democrática. A partir daí, construiu-se uma nova proposta, fundamentada na concepção da Pedagogia Histórico Crítica, resultando no documento: Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná. Fundamentada na PHC, esta proposta educacional, manteve-se até 1994, perdurando por três mandatos subsequentes: José Richa (1983-1986), Álvaro Dias (1987-1990) e Roberto Requião (1991-1994).

De acordo com Silva (2006), no período de 1983 a 1987, a disciplina de Sociologia ainda não configurava nas grades curriculares do Ensino Médio da rede estadual. Somente em 1988, época em que se concluiu a Proposta de Reestruturação do 2º grau no Paraná, a Sociologia começou

a figurar nas grades, na parte diversificada. Na década de 1990, então, passou a ser tratada como uma disciplina opcional, cabendo à cada escola inseri-la, ou não, em seu currículo.

No período entre 1991 e 1994, a Secretaria de Estado da Educação do Estado do Paraná (SEED/PR) direcionou algumas ações para que a Sociologia fosse fortalecida. Em 1991, foi realizado concurso público para o ensino da Sociologia, cujo resultado foi um baixo número de inscritos e aprovados, afirma Silva (2006).

Ainda nesse período, com as expectativas acerca da nova Lei de Diretrizes e Bases -LDB, os trabalhos em torno do Programa de Reestruturação do 2º grau⁶ foram finalizados. A proposta de conteúdos também foi finalizada e deveria ter sido disponibilizada para as escolas no ano seguinte. Contudo, a troca de governo e, conseqüentemente, a troca da equipe da SEED/PR impediram esse processo.

Inicia-se, em 1995, a gestão de governo de Jaime Lerner, e a gestão de presidente de Fernando Henrique Cardoso. Junto a isso um novo ciclo de reformas educacionais. Assim, instalada a nova configuração governamental temos que

A montagem da nova equipe indicava um redirecionamento na concepção de educação e ensino. A prática comum dos governos em não dar continuidade aos programas antecessores foi radicalizada, uma vez que todas as propostas e diretrizes curriculares aprovadas anteriormente foram desconsideradas, incluindo-se a proposta da disciplina de sociologia. Os novos assessores tinham um perfil bem diferente do que predominava até então. Eles foram recrutados em áreas distantes da educação e da produção acadêmica, vinham da engenharia, da gerência de instituições financeiras, de empresas especializadas na formação de altos funcionários de empresas privadas, enfim, a recontextualização muda de sentido (SILVA, 2007, p.15).

Dessa forma, tem-se uma ruptura nas ações que previam o fortalecimento da Sociologia e “um corte radical no que concerne às teorias educacionais direcionadoras da organização dos saberes e disciplinas nas escolas” (SILVA, 2006, p. 247). Aqui, cabe salientar que, nas duas gestões do governo Lerner (1995-1998 e 1999-2002), as propostas para a Sociologia elaboradas até 1994 foram totalmente ignoradas e os documentos que passaram a nortear as reformas no Estado do Paraná foram os PCNEM e DCNEM. O ensino no Estado passa a enquadrar-se na concepção da pedagogia das competências e as premissas da PHC suprimidas pelas concepções neoliberais de educação. A materialização das políticas neoliberais neste período, contrapondo-se aos postulados da Pedagogia Histórico Crítica, reforçou os princípios mercadológicos. De acordo com Baczinski

⁶ 2º grau era a denominação utilizada na época para se referir ao que atualmente chamamos de Ensino Médio.

(2013, p. 217) “Toda a discussão feita em torno da Pedagogia Histórico Crítica, por aproximadamente dez anos, foi ‘sobreposta’ pela Pedagogia das Competências. Esta ‘sobreposição’ (...) se deu de forma a silenciar a proposta anterior”.

Em 1996, com a promulgação da LBD, o debate em âmbito nacional pela permanência da Sociologia nos currículos escolares é retomado. No Paraná, da mesma forma, as discussões são retomadas resultando em novas ações. Nesse período, poucas escolas no Estado ofertavam a disciplina. A autonomia concedida aos estabelecimentos de ensino, apoiada no conceito de flexibilidade, permitia a criação e a inclusão de novas disciplinas nas matrizes curriculares.

Durante os anos de 1997 e 1998, os Núcleos Regionais de Educação – NRE – do Estado acompanharam os debates com o MEC acerca da reestruturação do Ensino Médio. Tem-se, então, em 1999, a implantação de um currículo elaborado conforme a realidade específica do Paraná. Neste modelo, que estava de acordo com o proposto pelo PCNEM, a Sociologia passa a configurar como disciplina na Base Nacional Comum – BNC – com 02 horas aula na 1ª série do Ensino Médio. Todavia, mesmo com os esforços, a Sociologia não resiste a todos os embates e não mantém seu espaço legitimado na rede de ensino. Em 2001 a Sociologia foi retirada da base nacional comum e voltou a compor a parte diversificada do currículo escolar, reduzindo em cerca de 30 a 40% o número de escolas que ofertavam a disciplina, afirmou Silva (2006).

Em 2002, a SEED/PR transformou uma parcela da carga horária da parte diversificada das matrizes em projetos interdisciplinares. A Sociologia passou a fazer parte destes e, apesar de todos os entraves, a disciplina se manteve em 50% das escolas paranaenses. Além disso, a partir de 2005, os estabelecimentos de ensino passaram a receber os profissionais que fizeram concurso público em 2004.

De 2003 a 2010, o Paraná volta a ser governado por Roberto Requião (2003-2006 e 2007-2010). Nesse período, com o intuito de construir uma proposta curricular progressista e em busca da superação da educação fragmentada, iniciou-se o processo de construção coletiva das Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE). De 2004 a 2006, a SEED/PR promoveu vários encontros, simpósios e semanas de estudos para a elaboração dos textos das Diretrizes Curriculares.

Tal processo resultou na publicação das DCE de cada disciplina da Matriz Curricular, em 2008, dentre elas a da disciplina de Sociologia. Trata-se de um documento com um texto extenso. São 112 páginas, divididas em três partes. Na primeira parte discorre-se sobre as diferentes formas de organização curricular. A concepção de currículo adotada pelas diretrizes, segundo os autores, é fundamentada nas teorias críticas com organização disciplinar dialogando com uma perspectiva

interdisciplinar. Na segunda parte, apresenta-se uma abordagem específica sobre a disciplina de atuação. Encontramos uma análise histórica do ensino da disciplina em ambientes escolares, englobando os fundamentos teórico metodológicos e os conteúdos propostos para a atuação docente em sala de aula, com uma descrição minuciosa do que pode ser abordado em cada um deles. Na terceira parte, é apresentado uma relação de conteúdos, o quadro de conteúdos básicos, que, segundo o texto das diretrizes, foram sistematizados a partir dos encontros realizados com os docentes da disciplina. O quadro, dividido em conteúdos estruturantes (temas), conteúdos básicos (conceitos), abordagem teórico metodológica (teorias e metodologia de trabalho) e avaliação é colocado como uma proposta de sistematização dos conteúdos, porém, não é obrigatório que o docente se atenha a estes conteúdos propostos.

Esses conteúdos básicos, propostos pela DCE, estão organizados de forma que, durante o ensino médio, o aluno tenha contato com cinco principais temas sociológicos: 1) O Processo de Socialização e as Instituições Sociais; 2) Cultura e Indústria Cultural; 3) Trabalho, Produção e Classes Sociais; 4) Poder, Política e Ideologia; e 5) Direitos, Cidadania e Movimentos Sociais. Todos estes temas estão acompanhados de conceitos-chaves a serem desenvolvidos, teorias, métodos e avaliação. Aqui, convém salientarmos que nesta organização afere-se uma certa aproximação da proposição feita pelas OCEM (2006) que sugere a abordagem sociológica em sala de aula a partir de temas, teorias ou conceitos, trabalhados articuladamente.

Ademais, é essencial apontarmos que, mesmo encontrando-se em um processo maior de organização curricular pautado atualmente, em grande medida, na chamada pedagogia das competências, a proposta pedagógica curricular paranaense - a DCE de Sociologia - não explicita vinculação à esta concepção pois, foi elaborada dentro de uma perspectiva crítica. Sobre esse aspecto, Caridá (2014, p. 165) alega que “é uma proposta curricular que serve de exemplo para todos os estados, pois abrange uma discussão teórica densa, não no que se refere a quantidade de conteúdos para serem ministrados aos alunos, mas sim pela completude com que aborda cada tema selecionado”.

Outro aspecto importante a ser considerado, é que apesar de contemplar algumas concepções coerentes com a proposta da Pedagogia Histórico Crítica, esta não foi explicitamente assumida como fundamento teórico das DCE. Aqui, cabe frisar que em outubro de 2016, comemora-se 37 anos da Pedagogia Histórico Crítica no Brasil e 26 de institucionalização/implementação no Paraná. Contudo, ressaltamos a importância de compreendermos que no decorrer destes 26 anos houve momentos de interrupção e até de

substituição dessa proposta. Que, apesar das afirmativas de que a PHC não foi de fato implantada nas propostas educacionais de governo, não há como negarmos sua contribuição à educação paranaense. Nesse sentido temos em Baczinski (2013, p. 220) que “a forma com que ela foi institucionalizada se deu de modo idealista, no entanto, a PHC nunca se constituiu numa proposta idealista de educação, e sim uma proposta revolucionária, em busca de uma educação e uma sociedade transformada”.

Ademais, assim como as OCNEM, que se ergueram em pleno debate político, as DCE também respondem a uma dada configuração de poderes que vigoravam no Estado. Apresenta-se nas diretrizes uma preocupação em negar e propor alternativas às políticas educacionais que estiveram vigentes durante os anos 1990.

Tais políticas educacionais, estabelecidas no final da década de 1990, alteraram a função da escola ao negligenciar a formação específica do professor e esvaziar as disciplinas de seus conteúdos de ensino, de modo que o acesso à cultura formal ficou mais limitado, principalmente para as camadas socialmente marginalizadas. Contraindo-nos a esta concepção, salientamos que, para a maioria da população brasileira, a escola constitui a alternativa concreta de acesso ao saber, entendido como conhecimento socializado e sistematizado na instituição escolar. Com essas Diretrizes e uma formação continuada focada nos aspectos fundamentais do trabalho educativo pretendemos recuperar a função da escola pública paranaense que é ensinar, dar acesso ao conhecimento, para que todos, especialmente os alunos das classes menos favorecidas, possam ter um projeto de futuro que vislumbre trabalho, cidadania e uma vida digna. (PARANÁ, 2008, p. 7).

Ainda no ano de 2006, em âmbito nacional, é emitido o Parecer CNE/CEB nº 38/2006 e a Resolução, garantindo a inclusão da Sociologia e a Filosofia como disciplinas obrigatórias no Ensino Médio, documentos que definiam que a partir de 2007 os Conselhos Estaduais de Educação deveriam regulamentar a oferta dessas aulas.

Assim, no Paraná, a situação foi regulamentada por meio da Lei Estadual (PR) nº 15.228/06, de 25/07/2006, a qual instituiu as Disciplinas de Filosofia e de Sociologia como disciplinas obrigatórias na grade curricular do Ensino Médio do Estado do Paraná. Nesse período, cada escola era livre para determinar a série em que a disciplina seria ofertada, contanto que o princípio de equidade entre as disciplinas fosse respeitado, de modo que garantisse um mínimo de duas aulas semanais para todas as disciplinas nas séries em que seriam ofertadas.

Em 2007 é lançado o livro didático público de Sociologia, ação possibilitada pelo trabalho coletivo dos professores após muita discussão sobre o que ensinar na disciplina. “Este livro também é diferente porque seu processo de elaboração e distribuição foi concretizado integralmente na esfera

pública: os Folhas que o compõem foram escritos por professores da rede estadual de ensino” (SEED, 2007, p. 7).

Um grande passo foi dado em direção a legitimação do espaço da Sociologia na rede pública de ensino do Paraná, mas é somente em 2008 que o processo de inserção obrigatória da disciplina no Ensino Médio realmente se define. Nesse momento, ocorre a aprovação da Lei Federal nº 11.684, a qual estabeleceu a obrigatoriedade da disciplina em todas as séries do Ensino Médio. Para ajustar-se legalmente a esse dispositivo, o Estado do Paraná emite a Deliberação nº 03/08 – CEE, fixando as normas Complementares às DCNEM.

No ano de 2013 ocorreu novamente outro concurso público. Neste ano, foram disponibilizadas 1669 vagas para Sociologia, divididas entre os NRE de todo o Estado. Percebe-se aqui, um aumento expressivo no número de vagas disponibilizadas ao compararmos o concurso de 2004 e 2013. Foram 1504 vagas a mais nesta última edição de concurso. Cabe frisar que nos concursos de 2003 e de 2007 não houve vagas destinadas à disciplina. Desse modo, a partir dos concursos realizados, o Estado do Paraná possui, hoje, 425 profissionais concursados na função de professor de Sociologia.

Em termos gerais, pode-se dizer que a trajetória do ensino da Sociologia no Estado do Paraná, permeada pelas influências das mudanças ocorridas em âmbito nacional, foi estigmatizada por seu processo de descontinuidades e desvalorização. Essas marcas dificultaram e dificultam sua consolidação enquanto disciplina do currículo escolar. Completando oito anos de obrigatoriedade do ensino de Sociologia em todo o Ensino Médio nas escolas públicas e privadas do Brasil, ainda faz-se necessário a discussão em torno do processo de legitimação e a importância de se ensinar Sociologia⁷.

O ensino de Sociologia em Francisco Beltrão/ PR

Partindo da premissa de que a “explicação do porquê, do como e do que se ensina depende da época e do lugar em que ocorre o processo educativo” e que “as necessidades educativas são determinadas pelas relações que os indivíduos estabelecem entre si e com a natureza para produzir a sua existência” (PASQUALOTTO, 2006, p. 326), entendemos que quando pensamos a

⁷ A Reforma do Ensino Médio, sancionada em 2017 pela Lei nº 13.415, revogou dispositivos importantes da Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Referente a Sociologia, a obrigatoriedade da disciplina é afetada novamente. A PRÁTICA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM FRANCISCO BELTRÃO/PR: o que é ensinado? | Denise²²² Aparecida Lenzi

educação, devemos, antes de tudo, compreendê-la por meio das transformações materiais que ocorrem na sociedade.

Dessa forma – a partir do pressuposto de que a finalidade geral da educação é “produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013b, p. 13) – considera-se, nesse sentido, que a educação visa proporcionar aos sujeitos “o desenvolvimento técnico-intelectual para produzirem a existência por meio de seu trabalho sob determinadas circunstâncias históricas” (RAMOS, 2014, p. 208-209).

Por conseguinte, pensar o ensino de Sociologia exige que o docente reconheça-o inserido num processo maior de organização curricular pautado atualmente, em grande parte, na chamada pedagogia das competências, na qual os currículos se prendem às necessidades imediatas da reestruturação do trabalho, da sociedade de consumo e do cotidiano dos alunos.

Assim, em contraposição aos modelos de currículo ditos neoliberais, enfatizamos a presença do professor em sala atuando para que os estudantes se apropriem dos conhecimentos científicos necessários para uma inserção consciente e crítica na vida social. Para tanto, para que esse processo pedagógico seja instaurado e atinja efetivamente a finalidade do ensino exige-se sempre que se questione: ensinar o que, como e por quê? (RAMOS, 2014).

Saviani (2012b), no livro *Escola e Democracia*, defende a importância do ensino de conteúdos relevantes, significativos, alegando que sem estes a aprendizagem torna-se uma farsa, deixando de existir.

Parece-me, pois, fundamental que se entenda isso e que, no interior da escola, nós atuemos segundo essa máxima: a prioridade de conteúdos, que é a única forma de lutar contra a farsa do ensino. Por que esses conteúdos são prioritários? Justamente porque o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas. Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer os seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. Eu costumo, às vezes, enunciar isso da seguinte forma: o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI, 2012b, p. 55).

Considerando a importância que deve ser atribuída aos conteúdos, com base no pressuposto citado acima, analisamos as observações dos docentes entrevistados. Quanto ao “o que se ensina” em Sociologia, dentre os principais tópicos apontados, 57% mencionam que ensinam conteúdos a partir da DCE, 36% mencionam que ensinam aos alunos ter uma visão crítica sobre a sociedade e

a importância deles enquanto ser social, relacionando passado e presente e 7% mencionam que ensinam aos alunos a relação entre teoria, conceitos, temas e realidade, incorporando as orientações contidas nas OCNEM.

No que tange à compreensão dos professores sobre os documentos curriculares oficiais e a forma com que se utilizam destes para nortear o planejamento da disciplina, verificamos que a DCE foi indicada, mesmo que algumas vezes implicitamente, pela maioria dos docentes entrevistados tendo a maior relevância para esse processo. Como vemos,

A disciplina de Sociologia é ensinada de acordo com a organização curricular estabelecida pelas Diretrizes Curriculares do Paraná. A gente começa a trabalhar no primeiro ano com as teorias sociológicas, os principais pensadores da Sociologia, os clássicos. Também temos as questões das instituições que são estudadas, um pouco do pensamento sociológico brasileiro. Depois no segundo ano temos a parte do trabalho, política. No terceiro ano a gente trabalha com as questões que vai desembocar um pouco lá na antropologia, cultura, diversidade cultural (PAULO, entrevistado em 08/09/16).

Outro aspecto relevante a ser considerado, foi mencionado pelo professor Ivan (entrevistado em 05/07/16)

Eu sigo quase que na totalidade os conteúdos propostos pela Diretriz. A questão que muda é a abordagem. Porque apesar das DCE se apresentarem numa perspectiva histórico-crítica elas são contraditórias. Não tem um material, um livro didático de apoio, por exemplo, pra que se siga isso. Então você acaba não conseguindo acessar todos os conteúdos estruturantes nos livros didáticos escolhidos pelos professores das diferentes escolas. Os livros didáticos não abrangem todos os conteúdos estruturantes e a gente acaba buscando complementar esse conteúdo.

Interessante a análise realizada pelo docente quanto a contradição existente nas exigências feitas pelas políticas educacionais. Há um documento que estabelece os conteúdos a ser ensinado mas, em contrapartida, o Estado não oferece um material didático que dê suporte efetivo, que contemple todos os conteúdos previstos à disciplina, para que o processo educativo seja realizado. Mesmo que no ano de 2007 o Estado tenha disponibilizado o Livro Didático Público de Sociologia, nenhum dos docentes entrevistados mencionou a utilização deste material.

Conferimos, além da importância dada à DCE, quanto aos conteúdos ensinados, que alguns docentes apontam o livro didático como referência, como suporte. Os livros didáticos, também entendidos nesse processo de construção curricular como ferramenta possível, têm como desafio sistematizar o conhecimento acumulado historicamente pelas ciências sociais, “demonstrando um amadurecimento de propostas pedagógicas e didáticas para o ensino de Sociologia” (PNLD, 2014, p. 12). Contudo, dos treze livros que foram inscritos para o processo de escolha do Programa A PRÁTICA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA EM FRANCISCO BELTRÃO/PR: o que é ensinado? | Denise 224 Aparecida Lenzi

Nacional do Livro Didático – PNLD, apenas seis foram aprovados pelos critérios do Programa, o que denota que ainda há desafios a serem enfrentados quanto ao risco de simplificação de teorias e conceitos, quando se busca a mediação entre o conhecimento científico e o conhecimento escolar.

Dos três livros didáticos escolhidos e disponíveis nas escolas, um aspecto relevante a ser considerado é a dificuldade de não haver uma obra que forneça todos os conteúdos da disciplina em conformidade às DCE.

Conforme já mencionado, as DCE foram publicadas em 2008. São apenas 9 anos de existência do documento. Anterior a este período, já contávamos com as aulas da disciplina de Sociologia e os profissionais que atuavam à época não tinham uma orientação sobre o que ensinar, não havia uma unidade no ensino. Sobre esse aspecto, uma docente com 11 anos de atuação na área, que presenciou o momento, afirma que

Na verdade, foi bem difícil. Quando a gente chegou na escola não tinha uma organização do que trabalhar. Então cada professor acabava decidindo trabalhar os conteúdos que ele achava conveniente, pois não havia uma unidade. Então foi bem importante, na verdade, a construção desse documento (**da DCE**) para orientar. Acho que foi essencial para dar essa legitimidade para a disciplina, porque qualquer um trabalhava e trabalhava qualquer coisa, então deu uma seriedade para o nosso trabalho depois desse documento (TERESA, grifo nosso, entrevistada em 08/09/16).

Dentre os professores entrevistados, se, por um lado, há os que consideram os conteúdos importantes para a formação dos alunos, por outro, há os que consideram importante ensinar os alunos a ter uma visão crítica da sociedade, relacionando passado e presente deixando de empregar a devida relevância aos conteúdos, trabalhando-se de maneira descontextualizada ou, como diria Meksenas (1995) de maneira jornalística. Pode-se comprovar esse fato a partir da afirmação, de alguns dos professores, de que trabalham em sala de aula temas da atualidade, a partir de artigos de jornais e revistas, desvinculados da programação dos conteúdos, o que pode acabar por minimizar a dimensão teórica.

Sociologia a gente procura mostrar para o aluno a importância dele enquanto pessoa dentro dessa sociedade, a importância dele, a contribuição dele para a sociedade, o que ele vai fazer dentro dessa sociedade (...) A importância que eles me trazem algo que nós estamos trabalhando. Se ele viu lá um noticiário, e diz, professora, isso é importante, vamos trabalhar? Está de acordo com o conteúdo? Vamos trabalhar. E também, se não está e é pertinente, vamos trabalhar. Porque não? (REGINA, entrevistada em 14/09/17).

Contudo, salvo estas exceções, por meio dessas informações verificamos que os entrevistados, de um modo geral, concebem que o professor de Sociologia do Ensino Médio deve

conhecer a realidade do aluno, interagir com ele e respeitar os conhecimentos prévios que traz para a sala de aula, desafiando-o a pensar a respeito dos problemas do cotidiano, despertando o senso crítico a partir das diferentes interpretações sociológicas sobre a realidade social. Ou seja, afere-se a preocupação em estabelecer relações dos conhecimentos teóricos da Sociologia com o cotidiano do aluno.

Por conseguinte, notamos que os professores trabalham os conceitos teóricos da Sociologia, procurando estabelecer uma relação entre teoria e prática. “A Sociologia pode desenvolver o senso crítico no aluno, levá-lo a questionar a realidade, enxergar realmente dentro de uma perspectiva crítica, enxergar a raiz dos problemas sociais” (IVAN, entrevistado em 05/07/16).

Todavia, certos cuidados devem ser tomados para não disseminar uma criticidade abstrata, oriunda do senso comum, sem profundidade teórica, pois “a educação de massa deve sim enraizar-se no senso comum, dele partir, mas se não ultrapassar aqueles limites, se não puxar para cima torna-se educação conservadora, (...) isto é, conquista a adesão do povo mantendo-o porém no mesmo nível em que efetivamente está” (NOSELLA, 2010, p. 61).

Sem essa precaução, corre-se o risco de abordar somente a história da Sociologia e alguns conceitos e temas isolados, faltando uma postura sociológica e atendendo apenas as necessidades imediatas dos currículos. Para Meksenas (1995, p. 76) tais cuidados também podem ser considerados desafios, que surgem à organização dos conteúdos a serem ministrados em sala de aula. O autor afirma que “é preciso que os professores construam uma ponte entre o conhecimento teórico e a explicação da sociedade na qual o aluno se insere”. Ou seja, há de ser ter clareza que não é possível a análise da sociedade contemporânea sem o apoio do arcabouço dos conteúdos sociológicos. É preciso considerar o conhecimento de senso comum sem abandonar a teoria.

Relacionar o cotidiano com os conteúdos teóricos é uma forma de conduzir o ensino de Sociologia. Esta é uma relação fundamental no processo de ensino e aprendizagem da disciplina, é uma forma de unir o acontecimento e a informação ao contexto histórico e aos diversos contextos interligados. Sobre a relação entre presente, passado e futuro constitutiva de cada conteúdo, professora Paula (entrevistada em: 22/09/16) expõe que

Como tem aquela frase o August Comte, que ele fala que “precisa-se conhecer o passado, para entender o presente e imaginar o futuro”. Então, por isso que eu sempre oriento bastante para que eles, baseada nesta fala do Comte, consigam chegar no entendimento do porquê estudar o passado. Então a gente tem que estimular eles a pensar a partir do passado. (...) É o que a gente procura, instigar, despertar a curiosidade deles de entender, de estudar, de interpretar, de compreender o que acontece hoje, assimilando com o que aconteceu no passado e imaginar como seria o nosso futuro.

Quanto a este apontamento, é pertinente apontarmos as considerações feitas por Duarte (2016, pp. 1-2), referente aos conteúdos escolares e a relação entre passado e presente

A decisão sobre o que ensinar às novas gerações por meio da educação escolar envolve relações entre o presente, o passado e o futuro da sociedade e da vida humana. Se tomarmos essa decisão levando em conta apenas necessidades imediatas do presente, não ensinaremos às crianças e aos jovens a considerarem as consequências para o amanhã das escolhas que a sociedade e os indivíduos fazem na atualidade. Os conteúdos escolares são frequentemente acusados de serem coisas mortas, distantes da vida real dos alunos. Divergindo dessa visão que separa e opõe o passado e o presente, o processo e o produto, afirmo que os conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos carregam atividade humana condensada, sintetizada, ou seja, vida em forma latente. O trabalho realizado sobre esses conhecimentos, com a finalidade de transmiti-los às novas gerações, traz os mortos novamente à vida. Mas esse milagre da ressurreição, realizado pela atividade educativa, tem como consequência que os mortos ressurretos apoderem-se dos vivos, ou seja, a atividade contida nesses conhecimentos transforma-se em atividade mental dos alunos e se incorpora à sua individualidade, à sua “segunda natureza”.

Ainda, quanto ao aspecto da organização do planejamento curricular de Sociologia, quanto ao o que ensinar, um dos docentes indicou que trabalha metodologicamente a articulação entre teoria, conceitos e temas. Essa é, inclusive, a indicação feita nas OCNEM e nos PCNEM+ de que o professor consiga inter-relacionar esses recortes.

De um modo geral, a essência da Sociologia no Ensino Médio é fazer com que o aluno aprenda a relacionar teorias, conceitos com a realidade em que eles vivem. É isso que eu procuro trabalhar. Então, no primeiro ano eu trabalho as teorias clássicas de Marx, Durkheim e Weber e a relação que eles tem com o entendimento do ser humano, do ser social. O indivíduo na família, no trabalho, na escola. Então basicamente isso. No segundo ano a gente trabalha muito as questões políticas. O entendimento da teorias sobre a construção política da nossa sociedade, como a gente tá presente e faz parte disso. Mesmo sem ter essa percepção. No terceiro ano a gente trabalha muito a questão da cultura, dos meios de controle social, da indústria cultural. Então, em cada um dos temas eu parto da realidade do aluno, apresento o conceito e tento fazer com ele compreenda essa relação de como a teoria pode fazer parte do nosso dia a dia, compreendendo o que nós somos, como nós vivemos e como a nossa sociedade vai se desenvolvendo. (ROBERTA, entrevistada em 14/07/16)

É bastante positivo verificar essa preocupação entre os professores, de não privilegiar apenas um recorte metodológico, até porque se isolarmos os temas das teorias e dos conceitos, por exemplo, cairemos numa banalização, no senso comum. Ao mesmo tempo em que propor apenas as teorias, sem os conceitos que a compõem e sem apresentar sua concretização num tema, torna a Sociologia maçante e desinteressante para os estudantes de nível médio (OCNEM, 2006).

Avançando nas análises, aferimos que estudos realizados anteriormente por Almeida (2013), Mascarenhas (2012) e dados apontados pelas OCNEM não se enquadram à realidade pesquisada. Sobre esse aspecto, Almeida (2013, p. 12) aponta que

É consenso entre alguns estudiosos da temática que a escassez de pesquisas sociológicas sobre o ensino da Sociologia e a formação de seus profissionais é um dos agravantes que dificultam acumular conhecimentos específicos sobre essa área. Além disso, dificultam pensar em ações concretas para discutir e até mesmo intervir em alguns dos impasses na trajetória de construção da tradição pedagógica da disciplina.

Com nosso estudo exploratório⁸, aferimos que a produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia teve um aumento significativo após a implementação da Lei nº 11.684 (HANDFAS; MAÇAIRA; POLESSA, 2015; BODART; CIGALES, 2017).

Mascarenhas, afirma que não há uma concordância entre os pares sobre o que ensinar em Sociologia.

A Sociologia teve sua história marcada por idas e vindas dentro do currículo das escolas secundárias. Tal fato é apontado como a causa das incertezas vivenciadas pelos professores desta disciplina no que diz respeito à ausência de referenciais curriculares, pois mesmo com as sugestões encontradas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002) – PCN’s – e nas Orientações Curriculares Nacionais (2006) – OCN’s – não há uma unanimidade tanto sobre o que deve ser ensinado, como quanto aos objetivos da disciplina no Ensino Médio, isso somado a uma bibliografia ainda escassa e à falta de tradição pedagógica. (2012, pp. 73-74)

Ainda, segundo o contido nas OCNEM, de 2006, relacionado aos conhecimentos de Sociologia, a disciplina tem uma historicidade bastante diversa de outras disciplinas do currículo, pois comparada às outras, principalmente às ciências naturais, é bastante recente, e conseqüentemente, “não tem ainda formada uma comunidade de professores de Sociologia do ensino médio”, da esfera nacional à municipal, para se ter produzido um consenso à “respeito de conteúdos, metodologias, recursos, etc” (p.103).

Contraditoriamente, percebemos pelo relato dos docentes que há um consenso sobre o que ser ensinado. Os profissionais que atuam com a disciplina de Sociologia no município de Francisco Beltrão, apresentam uma clareza sobre os conteúdos a serem ensinados no Ensino Médio. Portanto, há uma unanimidade quanto aos conteúdos, até mesmo porque a existência do documento

⁸ Através do estudo da arte realizado para esta pesquisa, constatou-se que, das 72 produções que envolvem o ensino de Sociologia, mas somente 17 referem-se ao ensino propriamente dito, como objeto de pesquisa.

norteador, a DCE, possibilita tal fato e de acordo com Caridá (2014), tal diretriz serve de exemplo para outros Estados da Federação.

Em linhas gerais, um aspecto extremamente relevante emerge quanto a questão das diretrizes. Sabe-se que o enfoque nas competências é proposto pelo Estado com o objetivo de adaptar os professores e a escola às novas condições sociais configurando-se num novo método de trabalho dos conteúdos escolares, em substituição ao modelo tradicional de ensino, descontextualizado e estanque pelas disciplinas (NEVES, 2005, p. 223).

Contudo, aferimos que as concepções dos sujeitos entrevistados se apresentam como resistência à intenção do Estado no desenvolvimento do consentimento ideológico por parte dos trabalhadores da educação. Ademais, a própria DCE tem por base uma teoria crítica da educação revelando assim, elementos também de resistência à perspectiva do Estado.

Essas reflexões sobre a escola pública são importantes pois, considerando a concepção contra hegemônica da PHC, como se operacionaliza na escola pública uma proposta que vai ao encontro de interesses dos trabalhadores, se a própria escola é mantida por um Estado que é controlado pela classe dominante? Vejamos que, de fato, a DCE revela que o próprio Estado, embora hegemonicamente capitalista, abriga interesses divergentes e conflitos que levam a determinados momentos em que documentos e perspectivas mais progressistas se sobressaíam.

Nesse caso, presenciamos o embate travado no chão da escola e no interior do próprio Estado. O sistema neoliberal, apropriado de conceitos que conduzem a um processo de acomodação, de concepções e práticas que permitem, historicamente, a manutenção do poder hegemônico burguês, depara-se com uma disputa engendrada pela prática social. Num contexto de predominância da pedagogia das competências, tem-se uma diretriz curricular com base na Pedagogia Histórico Crítica, utilizada em escolas orientadas por um Estado burguês, por profissionais da educação que resistem e lutam contra a lógica do sistema capitalista.

Considerações Finais

Por meio das análises e reflexões, percebemos que há um consenso entre os professores de Sociologia sobre o que ser ensinado. Os profissionais que atuam com a disciplina no município de Francisco Beltrão, apresentam uma clareza sobre os conteúdos a serem ensinados no Ensino Médio.

Portanto, há uma unanimidade quanto aos conteúdos, até mesmo porque a DCE possibilita tal fato.

Notamos que no contexto onde predomina a concepção pedagógica que defende o esvaziamento dos conhecimentos, substituindo-os por competências e habilidades, destinado a formar indivíduos adaptáveis, flexíveis às exigências do capital, temos no Estado do Paraná um documento oficial, a DCE, que incorpora uma teoria crítica, a PHC. Mesmo que “a decisão do Estado em se apropriar dos ideais histórico-críticos em suas políticas e projetos educacionais se deram pelo compromisso com o capital, de reproduzir e fortalecer esse modelo de produção e de organização do trabalho” e que “a preocupação não é com a 'transformação' e sim com a 'manutenção'” (BACZINSKI, 2013, p. 222) do sistema, percebemos a disputa travada entre Estado e escola/ professores. Nesse caso, presenciamos o embate travado no chão da escola e no interior do próprio Estado. Num contexto de predominância da pedagogia das competências, tem-se uma diretriz curricular com base na Pedagogia Histórico Crítica, utilizada em escolas orientadas por um Estado burguês, por profissionais da educação que resistem e lutam contra a lógica do sistema capitalista. O sistema neoliberal, apropriado de práticas que permitem, historicamente, a manutenção do poder hegemônico burguês, depara-se com uma disputa engendrada pela prática social.

O grau de apropriação da ideologia do Estado burguês pela SEED/PR é explícito. Todavia, as concepções dos sujeitos entrevistados apresentam-se como resistência à intenção do Estado no desenvolvimento do consentimento ideológico por parte dos trabalhadores da educação. Veja que, de fato, a DCE revela que o próprio Estado, embora hegemonicamente capitalista, abriga interesses divergentes e conflitos que levam a determinados momentos em que documentos e perspectivas mais progressistas se sobressaíam.

Diante de tais aspectos, contudo, importa frisar que as definições acerca do que ensinar - e sob quais condições - se dá no âmbito do Estado (TONET, 2014, p. 14). Todavia, mesmo que o processo de ensino se dê sob a hegemonia do Estado, a serviço da classe dominante, não se constitui em um domínio absoluto pois, em seu interior existe a luta de classes. Dessa forma, é esta contradição - sob a qual se assenta a sociedade fragmentada, capitalista - que permite a existência do que Tonet (2007; 2014) denomina de atividades educativas emancipadoras. Diante da impossibilidade de um sistema educacional com vistas à emancipação, de acordo com o autor, sob a ordem social vigente resta-nos trabalhar com atividades educativas que apontem no sentido emancipatório, ou seja, com atividades que estejam conectadas com a construção de uma sociedade

justa e igualitária de fato e não com a reprodução da sociedade burguesa. Nesse sentido - na medida em que a disciplina pode favorecer a compreensão dos fenômenos sociais - pode-se dizer que o ensino de Sociologia carrega consigo possibilidades de contribuição para a emancipação humana.

Não obstante algumas dificuldades e contradições apontadas na fala e na prática dos docentes de Sociologia, muitas das quais justificáveis por conta das difíceis condições de trabalho que vivenciam, pode-se concluir que eles veem significado no trabalho que realizam e acreditam que a disciplina que lecionam tem um papel importante a desempenhar na formação de seus alunos.

Destarte, deve-se reconhecer que a presença da Sociologia no Ensino Médio faz-se necessária, pois sua docência contribui de maneira específica, junto com as demais disciplinas, à construção de uma sociedade mais reflexiva, compreensiva e investigativa. Uma sociedade capaz de problematizar a realidade. Acredita-se na possibilidade de seus conceitos e métodos contribuir aos educandos de alguma forma na construção de um olhar mais crítico perante a sociedade, na percepção das desigualdades, das contradições da realidade na qual está inserido (FLORÊNCIO, 2011).

Outrossim, deve-se ter clareza de que a Sociologia pode se tornar um espaço de resistência dentro da escola, ao mesmo tempo em que é um espaço de disputa nos/pelos documentos curriculares. Por suas possibilidades educativas, - no aspecto universal - que podemos entender como contribuição teórica para a transformação social a partir da *práxis*, e como formação crítica e emancipadora - na particularidade - para conscientização política do jovem, possibilitando a compreensão das relações nas quais está inserido (FERNANDES, 1989).

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Francisca Rosânia Ferreira de. *Tornar-se professor de Sociologia no Ensino Médio: identidade em construção*. Fortaleza: UFCE, 2013, 113f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE. 2013.

BACZINSKI, Alexandra Vanessa de Moura. A Pedagogia Histórico-crítica e o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná – 1990. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 5, n. 2, p. 216-226, dez. 2013. Entrevista concedida a Paulino José Orso, Elza Margarida de Mendonça Peixoto e Maria de Fátima Rodrigues Pereira.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): um estado da arte na pós-graduação. *Revista de Ciências Sociais*, Ceará, v. 48, n. 2, 2017.

BRASIL, MEC. *Guia de livros didáticos PNLD 2015 Sociologia: ensino médio*. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2014. Disponível em www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=9011...2015-sociologia > Acesso em 28 ago. 2015.

BRASIL, MEC. *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. 2006. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf > Acesso em 28 ago. 2015.

CARIDÁ, Ana Carolina Bordini Brabo. *Sociologia no Ensino Médio: diretrizes curriculares e trabalho docente*. Florianópolis: UFSC, 2014, 145f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC. 2014.

DUARTE, Newton. *Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo*. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

FERNANDES, Florestan. *O Desafio Educacional*. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1989.

FLORÊNCIO, Maria Amélia. *O ensino da sociologia no nível médio e as contradições institucionais de sua obrigatoriedade*. Maceió: UFAL, 2011, 107f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL. 2011.

HANDEFAS, Anita; MAÇAIRA, Julia Polessa; FRAGA, Alexandre Barbosa (Org.). *Conhecimento escolar e ensino de Sociologia: instituições, práticas e percepções*. 1. ed. - Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

MASCARENHAS, Alexandra. *As representações dos professores e estudantes sobre a sociologia no ensino médio: Investigando as comunidades virtuais do Orkut*. Pelotas: UFPel, 2012, 131f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, RS. 2012.

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

MEKSENAS, Paulo. O ensino de Sociologia na Escola Secundária. In: Grupo de Pesquisa em Sociologia da Educação. *Leituras & Imagens*. Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, 1995. p. 67-79

NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). *A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso*. São Paulo: Xamã, 2005. 312 p.

NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. – 4ª ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

PARANÁ, SEED. *Diretrizes Curriculares da Educação Básica - Sociologia*. 2008. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_socio.pdf> Acesso 05 fev. 2015.

PARANÁ, SEED. *Sociologia* vários autores. – Curitiba: SEED-PR, 2007. 2ª edição. – 266 p. Disponível em <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/livro_didatico/sociologia.pdf> Acesso em 28 ago. 2015.

PASQUALOTTO, Lucielle Cristina. Capitalismo e Educação. In: *Faz Ciência: Revista de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas/ Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Campus de Francisco Beltrão*. Vol 08, nº 01, Francisco Beltrão:UNIOESTE, 2006. p. 325-342.

RAMOS, Marise Nogueira. Fundamentos e metodologias do ensino de sociologia na educação básica. In: HANDIFAS, A.; OLIVEIRA, L. F. (Org.). *A Sociologia vai à Escola: História, Ensino e Docência*. Rio de Janeiro: Quartet; FAPERJ, 2009, 63-91.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e Democracia*. 42. ed. - Campinas, SP: Autores Associados, 2012b.

_____. *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*. 11.ed.rev – Campinas, SP: Autores Associados, 2013b.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. *Cronos* (Natal-RN), v.8, n.2, p. 403-427, jul/dez, 2007.

_____. *Das fronteiras entre ciência e educação escolar: As configurações do ensino das ciências sociais/ sociologia no estado do Paraná (1970-2002)*. São Paulo: USP, 2006, 311f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Programa de Pós-graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP. 2006.

TONET, Ivo. A educação numa encruzilhada. In: TONET, Ivo. *Educação contra o capital*. Maceió: EDUFAL, 2007. 93p.

_____. Atividades educativas emancipadoras. *Revista Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 9-23, jan./jun. 2014. Disponível em: <<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/5298/3905>> . Acesso em: 23 jan. 2016.

ZANARDI, Gabriel. *A reintrodução da sociologia nas escolas públicas: Caminhos e ciladas para o trabalho docente*. Araraquara: UNESP, 2009, 137f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, SP. 2009.

COMO REFERENCIAR ESTE TEXTO

LENZI, Denise Aparecida. A prática do ensino de sociologia em Francisco Beltrão/PR: o que é ensinado? *Revista Café com Sociologia*. v.6, n.3, p. 214-234, 2017.

Recebido em: 14 de out. 2017

Aceito em: 22 de jan. 2018