

## ENSINO DE SOCIOLOGIA NO NÍVEL MÉDIO: DE UM PASSADO INTERMITENTE À NECESSIDADE DE RECONHECIMENTO PRESENTE

### TEACHING SOCIOLOGY IN HIGH SCHOOL: FROM AN INTERMITTENT PAST TO A WILLING PRESENT TO RECOGNIZE IT

*Elisabeth da Fonseca Guimarães<sup>1</sup>*

**RESUMO:** Este artigo discute a trajetória histórica da Sociologia no ensino secundário do país, a partir dos anos 1980 até a promulgação da Lei 11.684, em 2008. Analisa situações que influenciaram a aprovação da obrigatoriedade da disciplina no nível médio. Recorre a pesquisas realizadas com professores de Uberlândia e do Distrito Federal para compreender questões relacionadas à prática da disciplina, à identidade profissional e à formação docente. Questiona a carência de material didático específico e adequado, capaz de efetivar a mediação pedagógica entre o conteúdo sociológico ministrado e os interesses dos estudantes. Argumenta sobre a necessidade de se constituir um corpo de profissionais habilitados, licenciados em Ciências Sociais, comprometidos com o ensino da disciplina no nível médio.

**ABSTRACT:** This article discusses the historical background of sociology in secondary schools in the Brazil, from the year 1980 until the enactment of Law 11,684 in 2008. Analyze situations that influenced the approval of the mandatory course in high school. Draws on research conducted with teachers from the Uberlândia city and the Federal District at Brazil to understand issues related to the teacher practice of discipline sociology, professional identity and teacher education. The research made questions about the lack of specific and appropriate teaching materials, capable of effecting the mediation between the content taught in sociology and students' interests. Moreover, argues for the need to establish a body of qualified professionals, graduates in social sciences, committed to the teaching of this discipline at the secondary level.

**PALAVRAS-CHAVE:** Disciplina Sociologia. Ensino Médio. Licenciatura em Ciências Sociais. Mediação pedagógica. Livro didático.

**KEYWORDS:** Sociology Course. High School. Degree in Social Sciences. Pedagogical Mediation. Textbook.

#### Introdução

Historicamente, a trajetória da Sociologia, no nível médio, tem se marcado por um movimento intermitente que ora inclui a disciplina na sala de aula, ora exclui; ora faz parte do currículo regular, ora assume condição de facultativa. Essa variação de status trouxe uma série de consequências para o ensino da disciplina, entre elas, a impossibilidade de constituir um corpo de profissionais politicamente comprometidos e a carência de material didático produzido especificamente para esse nível ensino.

De uma forma generalizada, o objetivo deste texto é discutir questões que envolvem a docência de Sociologia no nível médio, a partir da redemocratização do país nos anos 1980, que possibilitaram o movimento pela obrigatoriedade da disciplina e tiveram como resultado a Lei 11.684. Para esta discussão, o estado de Minas Gerais, com ênfase em Uberlândia, assume posição de destaque na análise, uma vez que a cidade foi uma das primeiras do país a incluir as disciplinas Filosofia e Sociologia no vestibular da Universidade Federal, em uma época em que a

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Pós-doutorado em Sociologia pela UnB. Professora do Instituto de Ciências Sociais da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: elisabeth@ufu.br

obrigatoriedade era apenas uma esperança. Pesquisas com professores de Sociologia do ensino médio, do Distrito Federal e de Uberlândia, realizadas nos anos de 2001, 2009, 2010 e 2011, são tomadas como referências para a objetividade das análises. Elas conferem concretude às discussões que se seguem.

### **1. Rumos da Obrigatoriedade: ações que influenciaram a aprovação da Lei 11.684, de 2 de Junho de 2008**

Existem questões fundamentais para se entender como se deu a volta da Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio. A primeira delas é reconhecer que a aprovação da Lei 11.684 não se caracterizou pela magnitude de um movimento nacional organizado, capaz de arregimentar representantes de todos os estados. Foram pequenos grupos de políticos, intelectuais e entidades científicas, muitas vezes, divergentes em seus propósitos, que encabeçaram ações de diferentes naturezas, algumas de cunho mais acadêmico, outras políticas e ideológicas, impulsionados pela certeza de que a volta da disciplina fazia parte do processo de redemocratização da sociedade brasileira.

Sem repetir os passos de uma historiografia academicamente reconhecida (CARVALHO, 2004), a opção desta seção é priorizar quatro situações que, em seu conjunto, influenciaram a aprovação da obrigatoriedade, ainda que, aparentemente, não tenham relação entre si. As análises das ações que se seguem objetivam chamar a atenção para questões notadamente esquecidas, mas que, cada uma a seu modo, contribuiu para a visibilidade da disciplina no cenário nacional.

A primeira delas é de 1986, quando a Secretaria do Estado da Educação do Estado de São Paulo publicou “Ciências Sociais-Coletânea de textos” (SÃO PAULO, SECRETARIA DO ESTADO DA EDUCAÇÃO, 1986). Acadêmicos ilustres, como Florestan Fernandes, Octávio Ianni, Fernando Henrique Cardoso, Renato Ortiz, Maria de Lourdes Covre, Lúcio Kowarick, Peter e Brigitte Berger e Nicos Poulantzas, entre outros, participaram da publicação. Na apresentação, as organizadoras, Ângela Maria Martins, Aparecida Neri de Souza e Lenice Gusman, explicaram que “o professor deveria ter uma visão totalizante do trabalho a ser desenvolvido com a disciplina” (BRASIL, 1986, p. 5).

Independente do indiscutível reconhecimento pedagógico de cada um dos textos, evidenciava-se a preocupação com a postura docente, diante de um cenário marcado pela incerteza, que exigia uma firmeza de convicções em defesa da reinclusão da Sociologia como disciplina regular no currículo do, então, segundo grau.

Naquele momento em que o retorno da disciplina respondia por um movimento mais amplo, de luta pela redemocratização do país, a organização da coletânea, endereçada aos professores, deveria expressar “a cientificidade das Ciências Sociais” e corresponder “às diferentes perspectivas sociológicas” (BRASIL, 1986, p. 5). A seleção dos textos, ainda que originalmente nenhum deles tivesse sido escrito com o intento de subsidiar o trabalho de docentes da escola média, estabeleceu contornos nítidos com análises clássicas do pensamento social contemporâneo, na intenção de demonstrar, objetivamente, a contribuição da Sociologia para a explicação e a crítica dos problemas sociais.

Trabalho, política, ideologia e cultura, instituições sociais, relações entre nações, capitalismo monopolista e a própria análise sociológica, como instrumento de ruptura e contestação daquela ordem social, eram os temas propostos. O contorno acadêmico que a coletânea sugeria, independente da excelente qualidade dos textos e da consagração dos autores, o reforço do compromisso da Sociologia com o processo de redemocratização em curso na sociedade brasileira.

Impossível se afirmar até que ponto a seleção daqueles textos contribuiu para a construção dos conteúdos curriculares elaborados daquela data em diante, entretanto a implantação da proposta curricular de Sociologia nas salas de aula do Estado de São Paulo tornar-se-ia uma referência nacional, seguida por outros estados do país. Os currículos do ensino universitário, possivelmente,

teriam sido a principal inspiração para a seleção dos conteúdos propostos pela coletânea, um caminho que não deixava dúvidas com referência à contribuição que a ciência Sociologia poderia oferecer ao ensino da disciplina.

Dois anos depois, o Brasil promulgou a Constituição de 1988. Em Minas Gerais, a Constituição do Estado, de 21 de setembro de 1989, passou a ser um divisor de águas, pois contribuiu, concretamente, para a reinserção da Sociologia e da Filosofia no currículo das escolas estaduais. O Art. 195, que garante o “ensino de Filosofia e Sociologia nas escolas públicas de segundo grau” foi resultado de um movimento organizado, maciço, capaz de persuadir os relatores mineiros de que a presença das disciplinas no então segundo grau, fazia parte de um projeto maior de sociedade, situado muito além do espaço curricular.

Nesse período, a Universidade Federal de Minas Gerais consagrou-se como sede de vários encontros com profissionais da área: professores de Filosofia e de Sociologia de todo o estado foram convidados a participar. Elaboraram-se estratégias de ação, de modo a envolver as universidades, os departamentos e cursos de Ciências Sociais e de Filosofia, os professores do segundo e terceiro graus do Estado. Intencionalmente, a tarefa era convencer os constituintes de que o ensino de Filosofia e Sociologia era fundamental para um projeto maior de sociedade, situado muito além do próprio espaço curricular reivindicado por essas duas disciplinas, que remetia à possibilidade de se trabalhar objetivamente com o despertar de uma prática cidadã nas salas de aulas do segundo grau. O texto constitucional, embora tímido, respaldou uma série de ações no estado, que contribuíram para a obrigatoriedade das disciplinas nesse nível de ensino. Uma dessas ações foi o projeto de Lei 10.2008, aprovado pela Câmara Municipal de Juiz de Fora, que tornou a “disciplina de Sociologia como componente obrigatório da Grade Curricular das Unidades de Ensino Fundamental”.

No final de 1996, com a promulgação da nova LDB, Lei 9.394, o então segundo grau passou a chamar-se ensino médio. Seguindo a trilha das discussões educacionais que vinham ocorrendo em todo o país, a Universidade Federal de Uberlândia reformulou o concurso vestibular e incluiu os conteúdos de Filosofia, Sociologia e Literatura. Em 1997, as novas disciplinas já faziam parte das provas objetivas e discursivas. A justificativa para a reformulação foi a cobrança, nos exames, de todos os conteúdos ensinados no ensino médio. Especificamente em relação a Sociologia, foram muitas as polêmicas. A repercussão causou impacto no meio acadêmico: críticas, desconfiças, reconhecimento pela coragem da instituição, incertezas sobre a efetiva contribuição dessa disciplina ao processo seletivo. Alguns viam o programa exigido nas provas como uma “camisa de força”, que obrigaria professores a seguir à risca as unidades exigidas pelo concurso; outros o consideraram complexo demais para o nível a que se destinava; outros, ainda, o tacharam como inadequado e distante da realidade dos estudantes do ensino médio. Havia, ainda, aqueles que apontavam o caráter regionalista do concurso. O fato é que, enquanto os questionamentos e questionadores, em nível nacional, se revezavam, transformações borbulhavam no ensino de Filosofia e Sociologia da cidade e região. Entre elas, a inclusão das disciplinas nos currículos das escolas particulares e públicas de Uberlândia, estendendo-se ao interior paulista e goiano. Preparar para o vestibular da UFU e ensinar esses conteúdos, aos candidatos, significava o envolvimento de estudantes, professores e universidade com uma série de questões filosóficas e sociológicas que o programa exigia. Mais que isso, conferia às disciplinas visibilidade nacional, o que contribuía para recuperarem seus lugares no currículo do ensino médio.

No final da década de 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio – PCN – incluíram os “Conhecimentos de Sociologia, Antropologia e Política” na parte IV do documento, destinada à área de “Ciências Humanas e suas Tecnologias” (BRASIL, 1999, p. 317). Nada de surpreendente, se não fosse pela contradição metodológica que o documento apresentou em relação à nova Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1996. A publicação do MEC, ao expor sobre o processo de trabalho que deu origem ao PCN, esclarecia que a proposta de reforma curricular do ensino médio, propunha reorganizar o currículo “em áreas de conhecimentos, com o

objetivo de facilitar o desenvolvimento dos conteúdos, numa perspectiva de interdisciplinaridade e contextualização” (BRASIL, 1999, p. 17). Porém, já na apresentação geral dessa área, citava História, Geografia, Sociologia e Filosofia como “habitualmente formalizadas em disciplinas escolares” e fazia referência a “Antropologia, Política, Direito, Economia e Psicologia” como “conhecimentos fundamentais para o Ensino Médio”. Nessa análise, situava, como disciplina, a Sociologia, ao lado da História (BRASIL, 1999, p. 277). Explicava, ainda, que o objetivo das Ciências Sociais no Ensino Médio era “introduzir o aluno nas principais questões metodológicas das disciplinas Sociologia, Antropologia e Política” (BRASIL, 1999, p. 317).

Metodologicamente, a contradição se estabeleceu pelos próprios objetivos dos PCN, elaborados por especialistas para difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor quanto aos princípios definidos pela Nova LDB, promulgada três anos antes. O prejuízo provocado pelo Art. 36 da LDB, que impulsionou a luta pela obrigatoriedade, concentrou-se, justamente, no fato de Filosofia e Sociologia terem sido concebidas como “conhecimentos” - e não disciplinas - “necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998, p. 26).

Em 2004, o Ministério da Educação realizou seminários regionais em todo o país, voltados para as dificuldades da prática docente e a atualidade dos PCN. O resultado das discussões deu origem às Orientações Curriculares Nacionais do Ensino Médio, uma publicação com tiragem de 2000 exemplares, que balizava o ensino de todas as disciplinas desse nível escolar. Dessa vez, não houve contradição: Filosofia e Sociologia faziam parte do texto com status de disciplina e se apresentavam em condições idênticas aos demais conteúdos. Para os autores desse documento, os PCN “não orientam nem ajudam, pois precisam ser decodificados, o que demanda um preparo do leitor” (BRASIL, 2004, p. 357). Em uma consulta concreta para aplicação prática em sala de aula, “o professor mal formado não vislumbra um curso, apenas um vocabulário arbitrário” (BRASIL, 2004, p. 357).

O próximo passo foi a elaboração das Orientações Curriculares Nacionais - OCN - em 2006, com capítulos específicos destinados aos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia como componentes das Ciências Humanas e suas Tecnologias.

O desafio dos autores foi escrever um texto que pudesse ser compreendido pela maioria dos docentes em exercício, fossem eles habilitados ou não a lecionar a disciplina, para superar as dificuldades concretas de compreensão dos PCN. As OCN foram distribuídas para todo o território nacional em duas tiragens de 120.041 e 200.000 exemplares. O veto do presidente FHC, em 8 de outubro de 2001, causou indignação e desapontamento em todos que acreditavam na sensibilidade acadêmica de um sociólogo à frente do Estado. Elaborar as OCN de Sociologia, em meio a um movimento que buscava saídas para contornar essa recusa, foi uma oportunidade para apresentar aos professores de Sociologia de todo o país questões fundamentais para a prática docente de conteúdos sociológicos do nível médio.

Na esteira dos PCN e das OCN, em 2007, a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais realizou seminários com professores universitários e do nível médio para delinear as bases da organização curricular de todas as disciplinas do Ensino Médio. A discussão deu origem aos CBC – Conteúdo Básico Comum. Filosofia e Sociologia foram incluídas e, especificamente em relação a essa última, o texto, esclarecia, já na introdução, que objetivava definir os temas e tópicos fundamentais e sugerir “uma estratégia” para o ensino da disciplina Sociologia. Dirigido aos professores do Estado de Minas Gerais, o documento foi mais ousado que as OCN, no que se refere à iniciativa de delinear uma proposta curricular. Apresentava três eixos temáticos, subdivididos em “Tópicos”, com suas respectivas “Habilidades Básicas” e “Temas Complementares”. Deixava claro que o curso de Sociologia ministrado no ensino médio do Estado deveria ter caráter introdutório. As análises dos diferentes temas sugeridos deveriam ser tratadas como “problemas sociológicos”, uma vez que exigiam “elaboração teórica e sistemática envolvendo a utilização de conceitos e a seleção de vários elementos de natureza social que estão presentes, compõem ou produzem os fenômenos sociais” ([http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/index.asp?id\\_projeto=27&id\\_objeto=58982&tipo=ob&cp=4E6127&cb=&n1=&n2=Proposta%20Curricular%20-%20CBC&n3=Ensino%20M%E9dio&n4=Sociologia&b=s](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.asp?id_projeto=27&id_objeto=58982&tipo=ob&cp=4E6127&cb=&n1=&n2=Proposta%20Curricular%20-%20CBC&n3=Ensino%20M%E9dio&n4=Sociologia&b=s)).

A importância para a aprovação legal da obrigatoriedade não se localizou, especificamente, na ousadia do CBC em sugerir os conteúdos sociológicos para o programa. Entretanto garantir à disciplina um espaço institucional real no nível médio, sem sombra de dúvida, foi uma ação que conferiu materialidade ao conhecimento sociológico ministrado em sala de aula; e dirimiu as dúvidas dos professores mineiros, em relação às abstrações de um conteúdo programático oficialmente inexistente e que puderam ser discutidas a partir de um documento que contemplava questões práticas do ensino de Sociologia.

## 2. A constituição de um corpo docente habilitado a lecionar Sociologia

Pesquisa realizada em Uberlândia, em 2001, passados mais de 11 anos da promulgação da Constituição Mineira e mais de 10 vestibulares da Universidade Federal, verificou que a Sociologia e a Filosofia estavam inseridas em, praticamente, todas as escolas de ensino médio da cidade. Foram investigadas, ainda, mais 17 cidades vizinhas, além de Passos e Belo Horizonte. Em cada uma dessas 19 cidades, visitou-se, aleatoriamente, pelo menos, uma escola pública e uma escola particular e apurou-se que a Sociologia ou a Filosofia constavam do currículo de, praticamente, todas elas, com algumas variações.<sup>2</sup> Por exemplo, na cidade de Catalão, no estado de Goiás, as duas disciplinas eram lecionadas na escola da rede particular, para atender à grande demanda de candidatos ao vestibular da UFU, mas não constavam no currículo da rede pública.

Especificamente em Uberlândia, a pesquisa entrevistou todos os 22 professores da rede estadual de nível médio que lecionavam Sociologia naquele ano. Verificou-se que quatro deles eram formados em Ciências Sociais; um formado em Filosofia, com licenciatura plena em Sociologia; cinco eram formados em Filosofia; os outros 12 restantes eram formados em Pedagogia, tinham cargos efetivos, mas estavam como excedentes, porque haviam perdido a função na escola em que trabalhavam, pois lecionavam no antigo Magistério, que fora extinto, e estavam sendo reaproveitados em outras atividades, no caso, dando aulas de Sociologia.

Retomar esse cenário de dez anos atrás é importante para entender uma série de questões que dizem respeito à trajetória da Sociologia no ensino médio, não exclusivamente em Uberlândia, mas de uma forma geral. A cidade, como portadora de um diferencial para a época, devido à inserção das duas disciplinas no vestibular, tornou-se referência no assunto; ainda assim, mantinha um quadro de professores cuja maioria, cerca de 77%, eram habilitados em outras áreas. Esse cenário é representativo da condição histórica de intermitência a que a disciplina foi submetida, desde a reforma educacional de 1891, coordenada por Benjamin Constant (GUIMARÃES; TOMAZINI, 2004, p. 203).

Em linhas gerais, essa situação de intermitência, que perdurou durante todos esses anos, dificultou a constituição de um corpo de profissionais habilitados; mais que isso, não possibilitou a construção de uma comunidade de professores comprometidos com o ensino da disciplina no nível médio, que tomassem para si a elaboração de uma proposta de ensino para Sociologia que respaldasse os objetivos propostos em seu currículo disciplinar.

Comparativamente, duas pesquisas, realizadas mais recentemente em Uberlândia, a primeira entre 2009 e 2010, e a segunda no primeiro semestre de 2011, apresentam um quadro docente mais favorável à disciplina. Ainda que as duas coletas tenham sido feitas por amostragem, e não sendo pesquisado todo o corpo docente de Sociologia em exercício, como foi feito em 2001, os últimos resultados foram mais animadores. Na primeira pesquisa, dos seis professores entrevistados,

<sup>2</sup> “Em Uberaba, a Sociologia consta do currículo das escolas particulares mas, na rede pública, é lecionada apenas no Colégio da Polícia Militar e o professor é um advogado. Em Passos, mesmo com a Faculdade de Ciências Sociais, as aulas de Sociologia do ensino público foram, desde 1999, substituídas por Filosofia. Na escola particular pesquisada, as aulas de Filosofia são dadas por um Cientista Social. Em Belo Horizonte, as escolas particulares pesquisadas não têm Sociologia; “em compensação”, a Filosofia é dada desde o Ensino Fundamental; em algumas delas, desde o pré-primário.” GUIMARÃES, E. F. Sociologia no Ensino Médio: Experiências da prática da disciplina. (2004, p. 186).

verificou-se que todos eram licenciados em Ciências Sociais. Na segunda pesquisa, também por amostragem, dos 10 professores entrevistados, sete tinham licenciatura plena em Ciências Sociais, dois em Filosofia e uma era bacharel em Direito.

Nessa segunda pesquisa, em entrevista com uma analista da Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, verificou-se que o descompasso ainda existente entre a exigência de habilitação e a disciplina ministrada pelos professores, deu-se pela necessidade administrativa de preenchimento do cargo de 18 aulas. Esse descompasso permitiu que profissionais não habilitados assumissem aulas de Sociologia.

Segundo a analista, em escolas pequenas, em que o número de turmas é menor, os professores são levados a aceitar ministrar disciplinas de conteúdos afins para completar o cargo e não terem seus salários diminuídos. Ou seja, o compromisso do Estado com a contratação de um corpo docente qualificado, com licenciatura plena e habilitação específica para o conteúdo lecionado, deixa de ser prioridade; cede lugar para um quadro funcional amorfo e descaracterizado, em troca das racionalidades burocráticas e da manutenção – ou não redução - dos salários dos professores. Uberlândia, com toda sua especificidade na inserção da Sociologia na sala de aula, avança estatisticamente em relação ao número de licenciados em Ciências Sociais em exercício, mas ainda repete o que há de mais corriqueiro quanto à qualificação dos docentes que lecionam a disciplina: professores de diferentes áreas assumem a sala de aula para ministrar um conteúdo programático para o qual não estão preparados, salvam seus salários e tornam-se reféns do Estado na falta de compromisso com a Educação.

### **3. A licenciatura em Ciências Sociais e a identidade profissional do professor de Sociologia**

Diferente de outros tempos em que licenciatura era vista como mera formalidade, as reestruturações dos currículos, aumentando o número de horas aulas, e a implantação de programas de incentivo a formação docente, como Pibid e bolsa de graduação, reservam um espaço considerável dos cursos de licenciatura à formação dos licenciados. A novidade é que tais incentivos configuram-se como um aprendizado para estudantes e professores, principalmente, para o curso de Ciências Sociais, que nunca se pautou pela dedicação à docência. Resultado ou não da histórica intermitência da disciplina nos currículos escolares, a bem da verdade, Educação e Sociologia sempre caminharam como áreas estranhas, como se as Ciências Sociais estivessem acima das “pequenas” questões educacionais; como se a profissão docente não fizesse parte do “seleto time” de pesquisadores que o curso forma; como se a sala de aula do ensino médio estivesse alienada do universo da licenciatura ou, pior ainda, representasse um desmerecimento aos nobres objetivos do curso de formar pesquisadores. Chega-se até a esquecer que a própria Sociologia ingressou na universidade pelas mãos da Educação e que o universo educacional é um objeto de estudo sociológico tão rico e complexo quanto o trabalho, a política, a cultura. Esquece-se de que formar o professor de Sociologia do nível médio é o objetivo principal da licenciatura em Ciências Sociais.

Escamotear a real finalidade da licenciatura, para conferir mais glamour a esse tipo de graduação, não é vantajoso nem para o corpo docente, que desvia a atenção do curso para um foco imaginário, que em nada se assemelha a realidade que espera o futuro graduado; nem para o estudante, que cursa uma série significativa de disciplinas, cuja finalidade é formar o professor de nível médio, mas que não são ministradas com esse objetivo. Todos perdem com essa descaracterização.

Contudo o maior prejuízo fica com a identidade do futuro professor da Educação Básica, uma vez que os licenciados, ao não se assumirem como profissionais habilitados a lecionar um conteúdo específico, para o qual dedicaram quatro anos ou mais de estudos na universidade, eximem-se do compromisso de defender institucionalmente o lugar da disciplina no ensino médio.

O estigma da intermitência, que, historicamente, caracterizou a presença e a ausência da Sociologia nas salas de aula do país, faz com que o professor em exercício ainda se veja como

um profissional transitório. Aulas de Sociologia, ao serem atribuídas aos não habilitados a lecioná-las, para atender a necessidades burocráticas de preenchimento de cargos, reforçam essa transitoriedade por parte do Estado, sobretudo quando não existe resistência da parte interessada, no caso, os próprios habilitados em Ciências Sociais.

#### **4. Cuidados básicos com formação do futuro professor de Sociologia da Educação Básica**

Formar o professor de Sociologia para o ensino médio é o objetivo principal da licenciatura em Ciências Sociais, que não pode ser ignorado em etapa alguma do curso. Por outro lado, o aprendizado da docência é longo e contínuo e não está limitado às aulas da graduação. Para aprender a ser professor, é preciso experimentar, praticar, amadurecer. As atividades pedagógicas orientadas, como o estágio em escolas de nível médio, são fundamentais para que o futuro licenciado estabeleça relação direta com a docência, uma vez que elas representam o primeiro contato sensível com a realidade que ele vai enfrentar ao se graduar.

Competência, criatividade, compromisso são características necessárias a formação docente, as quais devem ser desenvolvidas de modo objetivo no graduando; não podem ser vistas como subjetividades. Ninguém nasce professor. Saber ensinar, fruto do aprendizado da docência, é um processo demorado, não é uma prática natural e espontânea; requer planejamento de atividades, acuidade para despertar o interesse dos alunos; maturidade teórica para apreender, no dia a dia da sala de aula, as especificidades do conhecimento sociológico.

A qualidade do trabalho docente não sobrevive ao improviso. A sala de aula não tolera o espontaneísmo, mesmo porque esse é um recurso pedagógico, se é que pode ser chamado assim, que se esgota facilmente nos primeiros minutos da aula, deixando a sensação de que o conteúdo trabalhado não passou de mais uma demonstração da falta de limites entre o que é Sociologia e o que é senso comum. Difícil obter sucesso em uma atividade desenvolvida sem sistematização, particularmente porque o professor de ensino médio, ao colocar-se a frente de uma sala de aula, está lidando com a juventude, que é a diversidade humana em movimento; precisa ter clareza de quem são seus alunos para organizar com critério as atividades.

Seguir um planejamento não significa desprezar a criatividade para o trabalho docente. Ao contrário, criativo é o docente que, a partir da preparação de uma dada situação de aprendizagem, é capaz de propor inúmeras outras tão ou mais adequadas e interessantes. Mas, para isso, deve sedimentar o programa da disciplina em base sólida, ou seja, nos interesses concretos dos estudantes, originários de suas reais condições de vida. Um simples exemplo a que o professor recorre para ilustrar um conteúdo precisa ser elaborado com antecedência, a partir do que é significativo para a turma, para não gerar uma compreensão equivocada e enviesada do que deseja ensinar.

Tornar-se professor faz parte de um aprendizado constante, que se inicia na graduação e é aprimorado todos os dias no espaço da sala de aula, na convivência com o aluno, na satisfação de ver, no outro, o conhecimento acontecer. Formar um profissional capaz de despertar no jovem o interesse pelo conhecimento do sociológico exige muito mais que o domínio do conteúdo programático que se vai ministrar. Esse domínio, muitos recém formados possuem e, nem por isso, demonstram competência para o ensino de Sociologia no nível médio.

As disciplinas da licenciatura em Ciências Sociais têm a tarefa e o compromisso de preparar o licenciado para o trabalho docente na Educação Básica, o que expande os limites do ensino de Sociologia no nível médio. Esse preparo se institui mediante o compromisso pedagógico que se estabelece entre o conhecimento trabalhado em sala de aula e a efetiva possibilidade de desenvolver, no outro, uma postura diferenciada diante do mundo. Praticar a docência durante o estágio é o ensaio que permite ao licenciado aprender a ensinar Sociologia e atestar seu comprometimento com os objetivos da disciplina; experimentar a satisfação de ver, no outro - no caso o aluno do ensino médio -, a compreensão dos fenômenos sociais, a partir do "autoconhecimento e conhecimento sobre o mundo que o cerca" (BRASIL, 2004, p. 358).

## 5. A disciplina Sociologia ensinada no nível médio

A citação de Weber, para quem “o termo Sociologia está aberto a muitas interpretações diferentes” (WEBER, 1987, p. 9), ajuda a entender a relação entre a ciência e a disciplina ministrada no nível médio, por meio da abrangência de cada uma delas. A primeira referência da Sociologia como ciência suscita o ideal de conhecimento dos fenômenos sociais de forma racional, criteriosa, objetiva. Para isso, recorre a um corpo conceitual e teórico elaborado com essa finalidade, produto “lógico e sociológico da atividade científica dos cientistas” (DEMO, 1981, p. 19). Mas, ainda assim, “não passa de um modo possível de ver a realidade, nunca único e final (DEMO, 1981, p. 18)”.

Os limites da ciência Sociologia situam-se em espaços intransponíveis, comparados às possibilidades da disciplina lecionada no nível médio. Essa última não se caracteriza pela brevidade de conteúdo ou pela simplificação do conhecimento ensinado. É que a complexidade da construção científica ultrapassa as barreiras impostas à disciplina, que é formatada por diferentes recortes, elaborados com o objetivo de tornar o conhecimento ministrado adequado ao nível de interesse e compreensão do ensino médio. Não que os fenômenos sociais analisados em sala de aula sejam diferentes dos que são objeto da análise sociológica; unidades do programa de Sociologia, muitas vezes, coincidem com aquelas ensinadas em níveis mais elevados de escolaridade. O que confere adequação à análise e a diferencia é a maneira como a questão deve ser tratada em cada nível de ensino para tornar-se significativa, interessante e compreensível aos estudantes. A prática, em sala de aula, desse conjunto de exigências é denominada *mediação pedagógica* e se caracteriza pela tradução do conhecimento científico em linguagem interessante e acessível à faixa etária daqueles que estão iniciando-se no estudo da Sociologia. Pelo caráter introdutório da disciplina, estabelecer a mediação pedagógica entre conhecimento científico e os recortes adequados ao nível médio é condição necessária para o aprendizado do conteúdo sociológico.

Relatos de professores de Sociologia de Uberlândia e do Distrito Federal, coletados entre 2009 e 2010, ajudam a entender o significado da mediação pedagógica para compreensão dos conteúdos ministrados:

*Em Durkheim, por exemplo, eu gosto muito de trabalhar em Durkheim quando ele começa a falar a questão das normas e regras. A gente pega essa ideia e coloca na prática pegando o próprio regime da escola, que é nosso regime escolar, e a gente começa a colocar isso na prática, junta com a família, a igreja e aí começa a fazer esse trabalho, fica bom porque eles entendem bem a teoria. (Profa E, 47 anos, Taguatinga - DF, 2009).*

*A gente fez o projeto de conservação do prédio da escola como patrimônio, trabalhando o público e o privado, usando a Antropologia, Roberto da Matta. Trabalhar a questão de não sujar a parede, não sujar o chão. Sobre a polêmica do aluno que pichou a parede (noticiada na mídia e com grande apelo pela atitude da professora que mandou o aluno pintar a parede pichada), teve um aluno que disse: “- quando ele pichou a parede da escola, ele não quis tornar particular aquilo que é de todos? Eu falei: “- justamente”. A gente vai colocando coisas que vão acontecendo no dia a dia na matéria. Na semana que vem, eles vão trabalhar o bullying; pesquisar o sentido do bullying. Então, eles vão pesquisar a definição de bullying, de ação social. Eles vão ter que explicar o bullying dentro das quatro ações sociais, justificando. (Prof. I, 30 anos, Uberlândia, 2009).*

*Uma atividade bem significativa foi agora com os terceiros anos, eles estudando os movimentos sociais, eles fizeram uma pesquisa de campo também. Eles foram conhecer alguns movimentos aqui na cidade de Uberlândia, fizeram uma entrevista e tal. Quando eles fizeram a comparação com o que eles tinham lido na teoria, compararam com a realidade prática do movimento. Por exemplo, entrevistaram o presidente da Coafro, o movimento negro, o movimento LGBT, movimento gay [...] o movimento hippy. [...] eles ficaram muito entusiasmados com essa pesquisa prática dos movimentos sociais. Eles fizeram a apresentação; eles mesmos elaboraram o power point. A sala foi dividida em grupos. Aí, cada grupo escolheu um movimento que tinha interesse de pesquisar; aí eles fizeram a pesquisa teórica e foram*

*atrás pra conseguir entrevista, estudar a realidade prática. E aí eles fizeram depois a apresentação. Eles colocaram em DVD, usaram power point, alguns recursos; algumas apresentações, realmente, muito interessante. Apresentaram pra toda sala no datashow, ficou muito bom.* (Prof. J, 45 anos, Uberlândia, 2009).

Nos relatos, a mediação pedagógica pode ser apreendida em situações de aprendizagem em que se fizeram presentes, não exclusivamente a explicação oral dos fenômenos sociais, mas atividades que instigaram os estudantes a compreender o significado sociológico do conteúdo programático ministrado. Foram experiências concretas que propiciaram a mediação com os conteúdos sociológicos trabalhados, tornando-os compreensíveis. “Normas e regras”, “o público e o privado”, “os movimentos sociais” foram ensinados a partir da instituição escolar, da experiência imediata dos estudantes e da pesquisa de campo. Não foi preciso recorrer a exemplos hipotéticos, a situações distantes ou desconhecidas para imprimir significado ao conteúdo ministrado. Pelo contrário, cada um dos recortes possibilitou o aprendizado de análises sociológicas necessárias à compreensão científica e crítica da vida em sociedade.

## **6. Por que a Sociologia tem tão pouca opção de livros didáticos para o ensino médio?**

Uma justificativa simplificada para a pergunta se voltaria para o período de intermitência da disciplina, que desmotivou os autores a escrever para um leitor incerto. Comercialmente, não houve apoio das editoras em investir em publicações que não seriam consumidas regularmente e em número suficiente para garantir os custos e não causar prejuízo financeiro. Contudo, intermitente também esteve a Filosofia por todos esses anos que antecederam a aprovação da Lei 11.684, de 2008, e, ainda assim, a produção didática da disciplina mereceu atenção da produção literária. Por que, então, a Sociologia foi marcada por essa ausência quase que total de títulos específicos para o ensino secundário?

Em uma avaliação mais geral, a resposta não se restringe à intermitência e reclama uma análise do comprometimento dos intelectuais da área com o ensino da disciplina fora dos círculos universitários. Verdade seja dita, foram poucos os que se preocuparam em produzir materiais didáticos que não exibissem a chancela do ensino superior. Talvez a resistência em assinar obras que tivessem como destino o nível secundário, como se esse fosse um espaço de desmerecimento, tenha contribuído para que os raros títulos escritos nesse período tivessem seus objetivos mal definidos: ou eram coletâneas de textos e autores diversificados, ou tinham o propósito de atender à demanda de cursos superiores que incluem a disciplina Sociologia no currículo dos primeiros períodos da graduação. A construção sociológica dos textos se pautava por objetivos generalizantes: servia a todos e, especificamente, não contemplava ninguém. Simplesmente, supria as lacunas de um material didático inexistente.

A intenção de ensinar Sociologia para os estudantes do secundário resvalava em alguns títulos que também eram adotados no ensino superior, sem preocupação alguma com a mediação pedagógica dos conteúdos trabalhados. Sobre esse aspecto, é necessário lembrar Florestan Fernandes, que, no primeiro Congresso Brasileiro de Sociologia, em 1954, já ressaltava o fato de o ensino secundário ter caráter formativo por excelência, sem visar à “acumulação enciclopédica de conhecimentos” (FERNANDES, 1954 p. 95). Nas palavras do professor, “torna-se, assim, mais importante a maneira pela qual os conhecimentos são transmitidos do que o conteúdo da transmissão” (FERNANDES, 1954, p. 95).

Na maioria das publicações adotadas no ensino secundário, a partir dos anos 1980, com o processo de redemocratização da sociedade brasileira, a mediação pedagógica foi ignorada pelos autores, que organizaram conteúdos didáticos para jovens do secundário com a aridez característica de um relatório científico ou de uma dissertação de mestrado. O resultado todos conhecem: textos

sem atrativos visuais, carregados de expressões desconhecidas e sem significado para os jovens. Por desconhecimento ou prepotência, preteriu-se o principal objetivo da disciplina, ou seja, “a formação de atitudes capazes de orientar o comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios e os fins, em qualquer setor da vida social” (FERNANDES, 1954, p. 90).

A bem da verdade, conteúdos organizados sem levar em conta os interesses dos estudantes e o tratamento inadequado reservado a determinadas unidades nos livros didáticos reforçaram a ideia de que o conhecimento sociológico é complexo demais para ser entendido por jovens, antes que ingressem nos cursos superiores. Nesse sentido, a incapacidade dos autores de traduzir o conhecimento sociológico ao nível médio relegou “a contribuição das Ciências Sociais para a formação de atitudes cívicas e para a constituição de uma consciência política definida em torno da compreensão dos direitos e dos deveres do cidadão” (FERNANDES, p. 103).

Nesse aspecto, a comparação com a Filosofia é inevitável. Nos anos 1990, muito antes de ser decretada a lei da obrigatoriedade das duas disciplinas, a Filosofia já fazia sucesso nos currículos de diferentes níveis, atingindo, inclusive, o pré-escolar de instituições particulares. Estudar Filosofia sempre foi um exercício que as elites viam com bons olhos para seus filhos; incluir a disciplina no currículo passou a ser o diferencial anunciado por escolas particulares, ávidas em oferecer um ensino vantajoso a seus alunos. Ensinar filosofia às crianças do jardim de infância, junto com ballet, sapateado, natação, judô e informática, estendeu o leque de atrações de muitas dessas escolas. E não faltou material didático específico para isso. O mesmo não se pôde afirmar em relação à Sociologia. Na hora de escolher em que escola matricular os filhos, decidir pelo cuidado com reflexão filosófica agregava significados nobres e harmoniosos tanto para os proprietários das escolas, como para os pais das crianças.

## 7. Um futuro promissor para a disciplina Sociologia no ensino médio

A pesquisa realizada no primeiro semestre de 2011 com 10 professores da rede estadual de Uberlândia, com a Lei 11. 684 em vigor, demonstrou que as condições em que se encontra a disciplina ainda não são promissoras, principalmente porque muitos dos os problemas arrolados aqui, referentes à aceitação, ao respeito, ao reconhecimento em relação à prática de sala de aula são recorrentes nas falas dos entrevistados e não podem ser ignorados:

*Eles veem a disciplina como desimportante. [...] na escola onde eu já trabalhei também é assim; a disciplina de Sociologia é como se fosse desimportante. Não, é melhor separar a sala de multimídia para disciplinas que são importantes como Química, Física, Matemática, até Geografia. Mas Sociologia e Filosofia são consideradas matérias desimportantes, infelizmente. (Professora E, 26 anos, Uberlândia, 2011).*

*[...] eu sinto, assim, um certo preconceito, inclusive interdisciplinar, com relação às outras matérias, dizendo assim: ‘ Ah, Sociologia...’, do corpo docente e da parte dos alunos. Então, eu tento, assim, valorizar ao máximo a Sociologia; eu, como professora de Sociologia, entendeu? Tanto com os meus colegas, como com meus alunos. [...] Por exemplo: tem Matemática e Sociologia. O que eles estudam? Matemática e deixa a Sociologia. (Professora J, 58 anos, Uberlândia, 2011).*

Cumprir os objetivos propostos para a disciplina, com base na experiência docente de cada professor do nível médio, é fundamental. São eles destinatários diretos de todo o tipo de observações que envolvem a prática da disciplina, nas escolas em que trabalham.

Contudo há questões de mérito que precisam ser respeitadas para que esse reconhecimento ultrapasse os limites da escola individualmente. A exigência de habilitação para lecionar a disciplina

é uma delas. Dos 10 professores entrevistados na pesquisa de 2011, 30% não têm licenciatura em Ciências Sociais: em outras palavras, não possuem o mérito exigido para exercer a função. O dado é preocupante, se considerado que Uberlândia é referência no ensino da disciplina por sua história progressa, pois incluiu Sociologia e Filosofia no vestibular desde 1997, e o curso de licenciatura em Ciências Sociais da UFU forma profissionais habilitados desde o ano 2000. Se a amostra aqui coletada revelou esse cenário, impossível fazer um diagnóstico mais favorável para outras cidades de país.

Quem está à frente de uma sala de aula precisa estar habilitado a trabalhar o conteúdo programático de sociologia com o rigor científico que a disciplina exige. A mediação pedagógica, necessária à tradução do conhecimento para o nível médio, não exclui o cuidado com a análise sociológica. Pelo contrário, reforça um dos objetivos da disciplina, que é, justamente, a superação do senso comum, mediante uma leitura científica dos fenômenos sociais. Essa superação exige critério para compreensão da realidade, capacidade de teorização, uso de terminologia adequada para traduzir as questões sociais com clareza, vocabulário coerente e adequado à leitura dos conceitos, interpretação racionalizada da realidade social. Essas são tarefas que os licenciados em Ciências Sociais estão capacitados a desenvolver em sala de aula; são conhecimentos específicos que a licenciatura tem o compromisso de desenvolver junto aos futuros profissionais.

## Conclusão

Os tempos passado e presente, representados no título deste texto, pelo tardar da obrigatoriedade e necessidade de uma realidade promissora para a Sociologia, revelam as expectativas da autora em relação a uma prática docente capaz de cumprir os objetivos mais amplos da disciplina. A formação humana dos estudantes, principalmente porque estão em processo de transição para a idade adulta, foram esclarecidas pelas palavras de uma entrevistada: *“ensinar alunos e formar alunos; formar pessoas [...] desenvolver o aluno crítico, que enxergue além das entrelinhas, que enxergue além do que eles veem”* (Professora C, 40 anos, Uberlândia, 2011).

A cientificidade da análise sociológica, trabalhada em sala de aula, em linguagens e temáticas que os estudantes compreendam e pelas quais se interessem, torna-se conteúdo formativo por excelência, capaz de conferir significado racional e reflexivo a uma série situações vividas no cotidiano desses jovens. Oferece instrumentos para analisar, com racionalidade e coerência, questões sociais que lhes estão próximas e de aspecto mais amplo.

Imprimir significado ao ensino de Sociologia aos estudantes do nível médio implica uma série de questões que extrapolam o cumprimento da Lei 11.684, a começar pela formação de um corpo docente habilitado para assumir compromisso com o fazer sociológico que a sala de aula reclama. A intermitência que caracterizou o longo período de existência da disciplina deve ser lembrada na elaboração de dossiês que tragam à baila sua historicidade. Não podem mais ser referência para a incerteza, o descaso e a falta de comprometimento com os objetivos propostos para esse nível de ensino.

## REFERÊNCIA

BRASIL. Governo Federal. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

\_\_\_\_\_. Governo Federal. Lei nº 11.684, de 2 de Julho de 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm)>. Acesso em: 20 ago. 2011.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e tecnológica. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. *Ensino Médio. Ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC; SEMTEC, 2004.

\_\_\_\_\_. *Coleção Explorando o Ensino Médio*. Sociologia. v. 15. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Brasília: 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16903&Itemid=1139](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16903&Itemid=1139)>. Acesso em: 10 ago. 2011.

\_\_\_\_\_. *Orientações Curriculares*. Educação Básica. Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/sites/400/402/00001709.pdf>>. Acesso em: 26 jul. 2010.

\_\_\_\_\_. *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2010.

CÂMARA MUNICIPAL DE JUIZ DE FORA. Lei n. 10.2008 de 13 de maio de 2002. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/326337/lei-10206-02-juiz-de-fora-mg>>. Acesso em: 20 ago. 2011.

CARVALHO, Mato Grosso Lejeune de. *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

DEMO, Pedro. *Metodologia Científica em Ciências Sociais*. São Paulo: Editora Atlas, 1981.

FERNANDES, F. O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira. In: *Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia*. Realizado Sob o Patrocínio do IV Centenário da Cidade de São Paulo. São Paulo, 1954.

GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Sociologia no Ensino Médio: experiências da prática da disciplina. In: CARVALHO, Mato Grosso Lejeune de. *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca; TOMAZINI, Daniela A. Sociologia no Ensino Médio: historicidade e perspectivas a ciência da sociedade. In: CARVALHO, Mato Grosso Lejeune de. *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

MINAS GERAIS. *Constituição (1989)*. Constituição do Estado de Minas Gerais de 21 de setembro de 1989. Disponível em: <<http://www.almg.gov.br/downloads/constituicaoEstadual.pdf>>. Acesso em: 19 jul. 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. *Conteúdo Básico Comum de Sociologia*. SOCIOLOGIA. Proposta Curricular (Ensino Médio). Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7B37608C14-8C84-40B2-A402-0284660E91D3%7D\\_PC%20SOCIOLOGIA%202008%20EM.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B37608C14-8C84-40B2-A402-0284660E91D3%7D_PC%20SOCIOLOGIA%202008%20EM.pdf)>. Acesso em: 26 jul. 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO - SÃO PAULO. Ciências Sociais. Coletânea de Textos. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado S. A., 1986.

WEBER, M. *Conceitos Básicos de Sociologia*. São Paulo: Editora Moraes, 1987.

Recebido em: 2 de outubro de 2011.  
Aprovado em: 27 de novembro de 2011.