

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**ADRIELTO ANDERSON DIAS DE MATOS
SÔNIA MARIA LIMA DE ARAÚJO**

**SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: SUA IMPORTÂNCIA NA
CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

**MACAPÁ
2014**

ADRIELTO ANDERSON DIAS DE MATOS
SÔNIA MARIA LIMA DE ARAÚJO

**SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: SUA IMPORTÂNCIA NA
CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Colegiado do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, como requisito obrigatório à obtenção do título de Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia Teixeira Borges

MACAPÁ
2014

ADRIELTO ANDERSON DIAS DE MATOS
SÔNIA MARIA LIMA DE ARAÚJO

**SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: SUA IMPORTÂNCIA NA
CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
Apresentado ao Curso de Ciências Sociais da
Universidade Federal do Amapá – UNIFAP, como
requisito obrigatório para obtenção do título de
Licenciado e Bacharel em Ciências Sociais.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Lúcia Teixeira Borges

Prof^a Maria do Socorro dos Santos Oliveira

Prof^o Raimundo de Lima Brito

Aprovado em, 05 de maio de 2014.

DEDICATÓRIA

A todos familiares, amigos e aos contribuintes deste trabalho. Em especial aos professores: Maria Socorro dos Santos de Oliveira e Dr^a. Maria Lúcia Teixeira Borges pela paciência e compreensão.

Os Autores: Adrielto e Sônia

AGRADECIMENTOS

Com convicção de que família e amigos são as maiores fontes de amor, apresentamos aqui nossos agradecimentos:

Primeiramente reverenciamos e agradecemos a Deus por sempre estar conosco nas dificuldades e alegrias de nossas vidas, pelas vitórias conquistadas, por ter colocado pessoas especiais em nossos caminhos. Com a ajuda dele tivemos forças para chegarmos ao final dessa pequena jornada;

A nossas Mães, pelo carinho e amor recebido durante todas as nossas vidas. Por nos mostrarem, dia após dia, que seu amor é mesmo incondicional;

A todos os professores que passaram pelo curso transmitindo confiança, conhecimento e experiências, não só para as nossas vidas profissionais, mas para a dos colegas de turma.

E, em especial, a Maria Lúcia Teixeira Borges, que com muita paciência e perseverança nos ajudou até o final dessa jornada.

Eu agora diria a nós, como educadores e educadoras: ai daqueles e daquelas, entre nós, que pararem com sua capacidade de sonhar, de inventar a sua coragem de denunciar e anunciar. Ai daqueles e daquelas que, em lugar de visitar, de vez em quando, o amanhã, o futuro, pelo profundo engajamento com o hoje, com o aqui e com o agora, ai daqueles que, em lugar desta viagem constante ao amanhã, se atrelarem a um passado de exploração e rotina.

(Paulo Freire)

MATOS, Adrielto Anderson Dias de; ARAÚJO, Sônia Maria Lima de. Sociologia no Ensino Médio: sua importância na construção da cidadania. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso de Ciências Sociais de Universidade Federal do Amapá.

RESUMO

O anseio deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é alçar algumas questões acerca da importância da disciplina Sociologia no Ensino Médio das escolas públicas. A estrutura argumentativa foi desenvolvida a partir de seu histórico no decorrer do tempo e cotidiano, da legislação vigente, avaliando a sua real aplicabilidade e o que ainda deve ser realizado para que, os estudantes orientado por essa disciplina, possam ingressar no ensino superior, ter um ambiente físico e pedagógico próprio para garantir ou facilitar a aprendizagem, avaliação e a inclusão social.

Palavras-Chave: Educação, Sociologia e Inclusão Social.

MATOS, Adrielto Anderson Dias de; ARAÚJO. Sônia Maria Lima de. Sociology in teaching Medium: its importance in the construction of citizenship. 2014. Work for the Conclusion of Course of Social Sciences of Universidade Federal of Amapá.

ABSTRACT

The desire of this work for the Conclusion of course (TCC) is rise some important questions about the importance of the discipline of Sociology in Middle Education Public. The structure shade argumentatively was developed from its historic over time and daily life, of existing legislation, evaluating its real applicability and what must be carried out for students that guided by this discipline may enter in higher education, have a physical environment and pedagogical own which may ensure or facilitate the learning, assessment and the social inclusion.

Key-words: Education, Sociology and Social Inclusion.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I A EDUCAÇÃO COMO OBJETO DE REFLEXÃO DA SOCIOLOGIA	13
1.1 ANÁLISE DA EDUCAÇÃO POR ALGUNS TEÓRICOS DA SOCIOLOGIA.....	15
1.1.1 A educação segundo Durkheim.....	16
1.1.2 A educação segundo Weber.....	18
1.1.3 A educação segundo Marx.....	20
1.1.4 Educação sob a visão de Pierre Bourdieu.....	22
1.1.5 A educação segundo Paulo Freire.....	25
CAPÍTULO II UMA ABORDAGEM DA SOCIOLOGIA DO ENSINO MEDIO NO BRASIL	29
2.1 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS.....	30
CAPÍTULO III O SURGIMENTO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO ESTADO DO AMAPÁ	34
3.1 COLETA DOS DADOS.....	37
3.1.1 Local da Pesquisa.....	37
3.2 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO.....	38
3.3 A REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO DO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO AMAPÁ.....	44
3.3.1 A escola formadora de cidadão.....	47
3.4 A ESCOLA AMAPAENSE FORMANDO O CIDADÃO E O SER CRÍTICO.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
REFERÊNCIAS	54

INTRODUÇÃO

Diante das práticas de ensino, o valor de educar para socializar transcorre como uma singular ação para a autoestima do educando, e tendo, na relação com o professor, e tendo em vista que o estímulo a aprender é um dos fatores que contribui para o processo de ensino-aprendizagem relevante à formação de um novo cidadão.

O sistema educativo é constituído de um processo humanista, onde as pessoas ajudam a construir a história, cumprindo seu papel como cidadãos e profissionais. O professor dentro disso, sempre atuou de forma ativa, ensinando e encaminhando os aprendizes de modo a suprir as necessidades sociais. É por meio da educação que acontece a apropriação do pensamento funcional, emocional, do viver social, da cultura e assim gerando possibilidade de viver dignamente. Uma sociedade que adere à educação é uma sociedade que tende a pensar e analisar os fatos e não julgá-los prematuramente, ocasionando, assim, mais problemas sociais.

Deste modo o professor acaba se estruturando por meio da construção evolutiva da aprendizagem do aluno, pois isso se constitui de um processo da formação social efetiva do aluno. Com tal situação, cada produção dos alunos motiva ao professor a aprofundar e atualizar suas pesquisas o ajudando a incrementar a educação social. Aprendem também a ouvir, a trabalhar com o diferente e a conviver com o contraditório. Enfim, rompem com o modelo arcaico de ensino, que levam alguns alunos a uma alienação sóciopolítico, pois os alunos aceitam passivamente conceitos que, em alguns contextos, forma um aluno passivo das ações do seu cotidiano.

Na perspectiva atual dentro do âmbito do Ensino Médio Público tem ocorrido muitas mudanças, nas quais resultam em uma nova forma de recepção da educação, não é apenas um repasse do conhecimento é também uma construção dele na junção do social e educação. Por meio dessa nova forma de assimilação do conhecimento, acaba por ocorrer uma acentuada transformação social, pois estes que são participantes do processo ensino-aprendizagem vão transpor à sociedade tudo aquilo que geraram no meio educacional. Dentro disso, a educação não consegue mais fugir da sociedade da informação que está incutida de forma demasiada no campo social, onde a tecnologia não se dissocia mais do ensino-aprendizagem ela já faz parte do cotidiano.

O tema abordado foi escolhido por ser atual e de suma importância para a sociedade. A disciplina de Sociologia no Ensino Médio Público é necessária para o amplo conhecimento e desenvolvimento de um país. As novas formas de ensinar, em especial pela formação social, estão aí para provar que novas competências básicas e conhecimentos mínimos são exigidos para o exercício da cidadania e a vida plena em sociedade.

Assim, tem como objetivo geral analisar a importância do estudo da disciplina Sociologia para os educandos do Ensino Médio fazendo uma inter-relação entre teoria e prática, na construção da cidadania. Para isso, veio a se pautar nos seguintes objetivos específicos: Valorização da sociologia desmistificando a ideia de uma disciplina apenas teórica. Abordar temas informativos sobre as mudanças políticas e sociais, que ocorrem na realidade onde estão inseridos. Identificar as relações que organizam o tipo de sociedade e de trabalho, na qual os estudantes vivem e irão inserir-se como profissionais. Possibilitar ao educando perceber-se como agente social transformador da sua própria realidade social, seja ela forma individualizada ou coletivamente.

Como hipótese de pesquisa levantou-se que a disciplina Sociologia, além de promover o processo de aprendizagem, auxilia na boa relação entre professores e alunos dentro do ambiente escolar e na ação consciente dos educandos em sociedade. A função da escola é a formação do indivíduo para a sociedade. Toda ação do professor, da escola, da família e da sociedade deveria estar voltadas para tal formação, entretanto, está ocorrendo falhas em algumas das esferas, comprometendo assim a formação disciplinada e consciente dos alunos. A sociologia deve contribuir para que os educandos possam aprender reflexivamente como conviver na escola, na família e na sociedade enquanto meio sociocultural.

Isto porque a problemática desenvolvida e que serviu de norte para a pesquisa se baseou em que habitamos, hoje, o mundo. Porém, em muitos lugares há pessoas que mesmo vivendo e convivendo em determinados espaços físicos comuns não se inter-relacionam. Esses limites que nos separam podem ser encarados pela falta de comunicação entre as pessoas, resultado do avanço da tecnologia e do mercado que traz consigo a competição e o individualismo.

Mesmo se tendo uma visão geral do mundo através da mídia e da internet, pouco conhecemos sobre nossos vizinhos e até mesmo dos colegas de turma em uma escola. “O homem, mas do que formador da sociedade é um produto dela”,

teorizou Emile Durkheim. Segundo este sociólogo, “o indivíduo só poderá agir à medida que aprender a conhecer o universo em que está inserido”. Diante do exposto levantam-se as seguintes questões problematizadoras:

- Como é aceita a contribuição da disciplina Sociologia dentro do universo do Ensino médio na escola pública?
- Como esta pode contribuir na vivência prática dos jovens estudantes?
- Como o estudo da disciplina Sociologia contribui para que as teorias sociológicas sejam traduzidas em um conhecimento prático na vivência dos educandos do Ensino Médio?

Portanto, o trabalho se desenvolveu com a seguinte estrutura: o capítulo I aborda sobre a Educação como objeto de reflexão da Sociologia, defesa de autores e precursores na importância de orientar o aluno para uma formação social efetiva; no capítulo II se dará pela história do surgimento da sociologia no Brasil de suas primeiras tentativa de efetivar na educação a sua regulamentação; e capítulos III e IV se apoiou do surgimento da sociologia no Ensino Médio no Estado do Amapá, e finalizando o trabalho com algumas considerações finais sobre o tema.

CAPÍTULO I A EDUCAÇÃO COMO OBJETO DE REFLEXÃO DA SOCIOLOGIA

A temática que envolve a educação foi e continua sendo motivo de debates e discussões por todos aqueles que pensam a educação como mecanismo de transformação e emancipação do homem. Atribui-se a ela, através do senso comum, o importante papel de solucionar problemas relacionados à exclusão social, violência, miséria, desemprego, etc., enfim todos os males que afligem a sociedade.

Neste primeiro capítulo, a intenção é refletir sobre a educação, numa perspectiva sociológica, à luz de seus principais teóricos, como se processa a relação educação-escola e de que modo elas se correlacionam com o indivíduo e a sociedade. Busca-se também estabelecer um diálogo com Pierre Bourdieu, cuja vasta e complexa obra, marcou consideravelmente a sociologia contemporânea, principalmente no campo educacional. Este último autor, conforme veremos nos demais capítulos, é fundamental para a discussão que esse trabalho se propõe. É interessante ter em mente a visão de Bourdieu, pois, se trata de uma crítica a pretensa natureza da ação pedagógica como alienação social, apesar de insistir em sua validade patente no interior do sistema escolar.

Esse diálogo com os fundadores da Sociologia nos ajuda a melhor compreender as relações sociais; auxilia-nos identificar as possibilidades reais e o sentido que uma disciplina como a sociologia pode ter no ensino médio brasileiro a partir de um olhar sobre seu percurso no desenvolvimento do sistema educacional de nosso país e dos debates empreendidos pelos próprios cientistas sociais em cada momento. Significa o início para uma melhor compreensão de como se estabelecem as relações sociais e suas forma de atuação, no nosso caso, na área da educação. Esses pensadores, ao analisarem seu momento histórico, estiveram muito além do seu tempo, deixando um grande legado para o reconhecimento e consolidação da Sociologia como ciência social.

Tendo como objetivo o estudo da sociedade, a forma pelas quais os homens vivem em grupo e o modo que interagem entre si, a Sociologia, delinea a educação como processo social, constituindo um importante assunto de discussão que é a Sociologia da Educação.

A Sociologia da educação constitui em uma disciplina integrante da Sociologia Aplicada, como tal, possui seus métodos próprios de análise. Considerar a educação como um todo, desde o processo educacional, passando pelo sistema de educação

e chegando aos diversos processos sociais, desenvolvidos na sala de aula e na escola como um todo. Abrange até os processos informais, os quais, o homem torna-se um ser social. (GOMES, 1994, p. 14).

A importância desse debate repousa no fato de que é impossível analisar a inclusão da sociologia no ensino médio sem um pressuposto teórico. Atualmente o sistema educacional brasileiro não comporta um ensino médio em que as ciências sociais possam formar uma consciência efetiva no educando e o seu papel social e educacional. Para Florestan Fernandes (1954) essa argumentação, preencheria o vazio de opiniões pouco fundamentadas sociologicamente. A essa afirmação, seguem-se uma série de reflexões do autor visando discutir as mudanças que seriam necessárias no sistema para que houvesse possibilidade real, no sentido de disciplinar efetivamente a ação educacional para o social, de implantação da disciplina, bem como diversas sugestões para estudo posterior por parte dos especialistas interessados em soluções adequadas.

De um modo geral, defensores do retorno da sociologia aos programas curriculares argumentam sua importância em razão de uma formação para a crítica e para a cidadania. As leituras teóricas e os documentos legais indicam isso. Alguns professores que ministram aulas de sociologia no ensino médio assim definiram os lugares dessa ciência na formação dos estudantes.

Educar para a cidadania tem sido uma proposta recorrente na voz de legisladores, educadores, políticos, empresários. Atualmente, apresenta-se como “uma das fontes de revitalização da importância da sociologia” (MEKSENAS, 1994, p. 17).

Mais do que direitos e deveres, o dito acima fala da necessidade de as pessoas “saberem” da existência desses. Nesse sentido, pode-se pensar que a sociologia, por meio de seus conteúdos e conceitos, teria uma função informativa, possibilitando aos estudantes conhecerem os direitos e deveres dos quais são “possuidores”. Essa é uma perspectiva reducionista da cidadania como mera condição legal, limitada ao nível institucional e formal.

A sociologia, seus conteúdos, métodos e reflexões propiciariam meios de construir essa transformação do pensamento, alimentá-la e direcioná-la. Os referenciais teóricos utilizados, o tipo de formação que têm os licenciados e a prática em sala de aula anunciaria a feição da sociologia que efetivamente se tem no ensino médio e as suas virtualidades na formação dos estudantes. Esse é o sentido que dá

Paulo Freire (FREIRE; SHOR, 1986) à educação, um instrumento de transformação da sociedade, mas não é somente por meio de conteúdos que se consegue desvelarem as relações sociais e de poder.

O tipo de texto e o autor estudado é o que inspira e direciona a análise da realidade, proporcionando pelo menos em parte sua atuação política dentro ou fora da escola, o que pode estimular o próprio trabalho docente e às expectativas dos estudantes quanto às suas possibilidades de modificar algumas situações sociais.

A complexidade do processo de formação de uma pessoa cidadã, crítica, democrática, enfim, de sua consciência política, confirma que esse processo certamente não se constrói puramente a partir de livros; a prática social dos professores alimenta suas concepções intelectuais, e vice-versa. Florestan Fernandes (1966), numa análise da formação política e o trabalho do docente, afirma que “a transformação não é produto do avanço na esfera da consciência e também não é produto de uma elaboração espontânea da realidade”. Uma “transformação substantiva”, diz o sociólogo, somente seria possível no encadeamento de uma “consciência da situação com a prática modificadora” (FERNANDES, 1966, p. 36).

E é embasado nessa perspectiva que professores e alunos do Ensino Médio tanto no Estado do Amapá quanto nas outras cidades deveriam se espelhar, pois a disciplina sociologia está para ajudar a compreender melhor a história e principalmente tornar nossos estudantes críticos e responsáveis por seus atos e principalmente informado de seus direitos e obrigações, ela vem contribuir melhor para a forma de pensar e agir, tornando-nos mais críticos responsáveis como cidadão e pessoa.

1.1 ANÁLISE DA EDUCAÇÃO POR ALGUNS TEÓRICOS DA SOCIOLOGIA

De acordo com Horkheimer ciência seria “o saber acumulado de tal forma que permita ser este utilizado na caracterização dos fatos tão minuciosamente quanto possível”, se caracterizando em uma sinopse de proposições de um campo especializado, ligadas de tal modo entre si que poderiam concluir algumas teorias. (HORKHEIMER, 1975 *apud* RENOFIO NETO, 2009, p. 4). Este apoio teórico se faz necessário, porque fará uma análise sobre a importância do emprego da sociologia

nas escolas regulares de Ensino Médio demonstrando como estas instituições utilizam essa ciência como forma de melhorar o processo ensino/aprendizagem, melhorando conseqüentemente a formação de seus educandos.

Uma das razões para a realização deste estudo se fundamentar no contexto e conceitos de autores clássicos da sociologia é o interesse em demonstrar que a sociologia é uma necessidade fundamental na construção do conhecimento do homem contemporâneo (GIDDENS, 2001), portanto o uso das ciências sociais na educação tem como objetivo promover a aprendizagem dos educandos e ajudar na construção do processo de conceituação e no desenvolvimento de habilidades importantes para que eles participem da sociedade e do conhecimento do seu cotidiano através da educação.

A contribuição de tal pesquisa teórica é de identificar as possibilidades reais e o sentido que uma disciplina como a sociologia pode ter no ensino médio brasileiro a partir de um olhar sobre seu percurso no desenvolvimento do sistema educacional de nosso país através dos debates empreendidos pelos próprios sociólogos clássicos. A expectativa é de integrar ao trabalho um conhecimento teórico/científico para um aprofundamento melhor no campo científico das ciências sociais na educação.

1.1.1 A educação segundo Durkheim

Pioneiro da Sociologia da Educação, Émile Durkheim (1858-1917) observou que a sociedade perpetua-se por meio da educação. Segundo ele, a educação transmite valores morais que integram a sociedade.

A educação é a ação exercida, pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontram ainda preparadas para a vida social; tem por objeto suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine. (DURKHEIM, 1971, p. 41).

A educação exerce um fator social para o “formar cidadão” e é através da escola, com o convívio educacional e mais um conjunto de influências exercida sobre os indivíduos (que os inserem no universo educacional, problematizando a vida do próprio aluno, sua existência real num mundo real), são responsáveis pelas

atitudes e ações destes na sociedade. Portanto, cada sociedade forma o tipo de homem de que deseja e necessita.

De acordo com análise de Durkheim, a educação é a atividade das gerações adultas exercida sobre as gerações que ainda não alcançou o estado de amadurecimento físico, intelectual, moral e social adequados e exigidos pela sociedade. Para uma melhor definição: educação é a “socialização da criança”. (DURKHEIM, 1971, p. 10)

Socializar é fazer com que os indivíduos compartilhem de idéias e normas vigentes numa determinada sociedade. O primeiro processo de socialização, geralmente ocorre na família, tendo como mediadores os pais, que exercem no indivíduo uma coerção exterior e internalizam os modos próprios de viver da sociedade na qual estão inseridos. E o mesmo processo ocorre e se desenvolve através da Igreja, da escola e do Estado e seus respectivos mediadores – pregadores, professores e governo. (ZEN, 2007, p. 3)

A concepção durkheimiana de educação está fundamentada nos seguintes pontos. Primeiro, ela varia de acordo com o tempo e o espaço. Para exemplificar: Nas cidades gregas, a educação conduzia o indivíduo a subordinar-se cegamente à coletividade, a torna-se uma coisa da sociedade; na Idade Média, a educação era predominantemente cristã; na Renascença, literário; nos dias atuais, a ciência ocupa lugar que anteriormente era das artes, hoje, esforça-se em fazer dele (aluno) personagem autônoma. Em resumo a educação, segundo o autor, está estruturada de modo a assegurar a sobrevivência da sociedade a que serve. (DURKHEIM, 1978, p. 35). Cada sociedade na verdade tem uma forma de educação que lhe é peculiar, criando uma característica própria de cada uma e que diferencia uma da outra.

Argumenta ainda, que o sistema de educação apresenta-se indistintamente sob duplo aspecto: *uno* e *múltiplo*. *Uno*, pois segundo ele, não existe um só povo que não compartilhe determinados números de idéias, sentimentos e práticas em que a educação não condicione todos os indivíduos, independentemente da categoria social a qual faça parte. (DURKHEIM, 1971, p. 78). Para exemplificar temos a língua e a religião

Múltiplo em razão de existirem vários tipos de educação, para uma determinada sociedade, nos seus mais diversos meios. Ela varia de uma casta a outra; a dos “patricios” não era a mesma educação dada aos plebeus; a dos

brâmanes não era aplicada aos dos sudras. Até nos dias atuais a educação varia conforme as classes sociais e as regiões. (DURKHEIM, 1978, p. 38-39).

Terceiro ponto é o meio pelo qual o homem aprende a ser membro da sociedade, respeitando suas idéias e costumes pré-estabelecidos pelas gerações passadas, mesmo que não esteja de acordo. Se agirmos de outra forma, a sociedade se vingará de nossos filhos, pois não estarão em condições de viver em meio aos outros quando adultos. Pois cada momento histórico há um tipo adequado de educação. E para poder viver em conformidade com seus contemporâneos, o indivíduo educado, não pode estar nem atrás, nem muito a frente do seu tempo. (cf. DURKHEIM, 1978, p. 36-37).

Dessa forma, a educação passa a ser utilizada como instrumento de coerção integrando o homem à sociedade, estabelece ainda, condições essenciais para sua própria existência. Durkheim separa o “eu” individual, que constitui todos nossos desejos, anseios, perspectivas e acontecimentos de nossa vida pessoal do “eu” social. O “eu” social é formado por um conjunto de idéias, pensamentos, valores e tradições que são compartilhadas pelo grupo ou grupos dos qual fazemos parte. Assim, DURKHEIM (1965, p. 45)

È a sociedade que nos lança fora de nós mesmo, que nos obriga a considerar outros interesses que não os nossos, que nos ensina a dominar as paixões, os instintos, e dar-lhe lei, ensinando-nos o sacrifício, a privação, a subordinação dos nossos fins individuais a outros mais elevados.

Ao abordar a educação como um fato social, o autor ofusca o papel do indivíduo na sociedade, desconsiderando suas vontades ou particularidades. A educação vinda de fora para dentro, parece mais uma forma de moldar o indivíduo à sociedade. Sabe-se, contudo, que a educação representa mais do que uma coerção; representa a expressão de relações de poder, de conflito e contradição muito bem expressos por Weber e Marx.

1.1.2 A educação segundo Weber

Para Max Weber (1864-1920) o processo de racionalização que se deu no Ocidente com o advento do capitalismo, criou também a democratização do Estado e de suas instituições, dessa forma, modificou profundamente o modo de educar. A lógica da acumulação de lucros feito no sentido capitalista necessita de homens

treinados, especializados, peritos para trabalharem nas grandes corporações. Nesse sentido a educação se tornou um viés para ascensão social num mundo dominado pela racionalização do capital. A crescente burocratização do Estado, provocada pela necessidade de uma administração racional baseada na autoridade contribuiu também para a sistematização do ensino que necessitava de “pessoas preparadas” para “pilotar” a “máquina administrativa do Estado”. (RODRIGUES, 2002, p. 76). Rodrigues, comentando a obra de Weber afirma que “ela passa a ser, na medida em que a sociedade se racionaliza, historicamente, um fator de estratificação social, um meio de distinção, de obtenção de honras, de prebendas, de poder e de dinheiro” (*idem* p. 78).

A Educação desta forma deixou de ter um caráter humanístico, e passou a treinar profissional para o mercado de trabalho, em que diplomas, testes exames, são meios para alcançar riqueza prestígio e poder (GOMES, 1949, p. 77).

Conforme Rodrigues, Weber classificou três tipos de educação: a carismática, humanística e especializada, correspondendo a três tipos de dominação socialmente dirigida a três tipos de finalidades: “*despertar* o carisma, preparar o aluno para uma *conduta de vida* e transmitir *conhecimento especializado*”. (RODRIGUES, 2002, p. 78).

A educação carismática tem o propósito de estimular o carisma. “Não constitui propriamente uma pedagogia, uma vez que não se aplica a pessoas normais, comuns, mas apenas àquelas capazes de revelar qualidades mágicas ou dons heroicos”. (RODRIGUES, 2002, p. 78). O líder carismático é um personagem considerado extraordinário e seus seguidores lhe atribuem qualidades sobrenaturais ou excepcionais. A figura carismática pode ser representada na figura de um guerreiro ou de um sacerdote. (SOUZA, 2007, p. 89).

A educação humanística é chamada de pedagogia do cultivo, tem por propósito cultivar um determinado modo de vida, atitudes e comportamentos (SOUZA, 2007, p. 89). Procura formar um homem culto, cujo padrão de cultura corresponda à camada social específica em que o indivíduo se insere, preparando-o para um tipo de conduta social adequado dessa classe. (RODRIGUES, 2002, p. 79).

A educação especializada corresponde à estrutura de dominação legal, e uma e outra vêm associadas ao processo de racionalização e burocratização da sociedade contemporânea. (SOUZA, 2002, p. 89) Esse tipo de educação, nada mais

é que treinar e/ou capacitar o aluno para serem empregadas nas práticas administrativas.

Entretanto Marx acreditava que a educação podia promover a emancipação do homem, porém, não nos moldes capitalista, ele idealizava uma educação politécnica. Uma combinação de trabalho produtivo e educação mental associado a exercícios físicos e treinamentos politécnicos e dessa forma “a educação seria encarregada da preparação das pessoas para os novos papéis a elas destinados na sociedade socialista” (GOMES, 1994, p. 48)

1.1.3 A educação segundo Marx

Segundo Karl Marx (1818-1883), a educação deve ser pensada no interior do modo de produção capitalista, seu objeto de estudo. A miséria e o sofrimento das classes trabalhadoras eram logo identificados pelas ruas das cidades industriais, um cenário claro das transformações de um processo histórico em sua fase inicial. Enquanto a burguesia ascendia como classe dominante, apropriando-se dos meios de produção. (RODRIGUES, 2002, p. 36).

Se a sociedade está dividida em classes, ou seja, uns que oprimem, outros que são explorados, é compreensível que a educação também reflita essas relações de dominação. A escola não passa de uma instituição que transmite os valores burgueses (MARX e ENGELS *apud* RODRIGUES, 2002, p. 4). Na verdade Marx não deixou muitos registros sobre a educação; porém não concordava com o tipo de ensino ministrado nas escolas de sua época, não só pelas péssimas condições de ensino, mas também pelo próprio método de ensino.

O trabalho sempre foi o meio pelo qual o homem se relacionava com outros homens e com a natureza, ao ser separado da elaboração e do fruto desse trabalho, o trabalhador passar a vê o trabalho como algo exterior a ele. O que Marx denomina de alienação. (RODRIGUES, 2002, p. 46).

Rodrigues, dialogando com Marx afirma que o trabalho aliena o homem e a ideologia cria a falsa consciência da realidade, também repassados através da educação. Para o autor, educação só possibilitaria a emancipação do homem somente após Revolução, onde ela teria função que unir atividades intelectuais com tecnológicas, além de atividades físicas.

Marx e Engels viam a educação com os mesmos olhos com que viam o

capitalismo, segundo Rodrigues:

Da situação educacional dos filhos dos operários do nascente sistema fabril, identificaram na educação uma das mais importantes formas de perpetuação da exploração de uma classe sobre outra, utilizada pelo capitalista para disseminar a ideologia dominante para inculcar no trabalhador o modo burguês de ver o mundo. Por outro lado, pensando a educação como parte de uma utopia revolucionária, identificam nela uma arma valiosa a ser empregada em favor da emancipação do ser humano, de sua libertação, da exploração e do jugo do capital. Ou seja, para Marx e Engels não existe “educação” em geral. Conforme o conteúdo de classe ao qual estiver exposta. Ela pó ser uma educação para a alienação ou uma educação para a emancipação. (RODRIGUES, 2002, p. 49).

Em sua obra, O Capital, Marx registra que a legislação trabalhista inglesa permitia a contratação de crianças para o trabalho nas fábricas desde que fosse apresentado pelos patrões, um atestado de freqüência as aulas. Entretanto, tal atestado servia meramente para burlar a fiscalização, pois o tipo de educação oferecido para essas crianças era tão deficiente e que de nada serviam a não ser para eternizar as relações de opressão as quais pais e filhos estavam subordinados. Marx discorre em seu livro, sobre a visita de um inspetor de trabalho da época a uma dessas “escolas” e como era sua forma de funcionamento,

A sala aula tinha 15 pés de comprimento por 10 pés de largura e continha 75 crianças que grunhiam algo inteligível (,,,) Além disso, o mobiliário escolar é pobre, há falta de livros e de material de ensino e uma atmosfera viciada e fétida exerce efeito deprimente sobre as infelizes crianças. Estive em muitas dessas escolas e nelas vi filas inteiras de crianças que não faziam absolutamente nada, e a isto se dá o atestado de freqüência escolar; e esses meninos figuram na categoria de instruídos de nossas estatísticas oficiais (Marx, O CAPITAL, cap.XII, item 9 apud. RODRIGUES, p. 49-50).

Somente com a legislação inglesa de 1844, só poderiam trabalhar nas fábricas, as crianças que já conhecessem as primeiras letras e números, que correspondia a mais ou menos a educação primária. Fato esse considerado por Marx, como “um avanço importante, pois acreditava que todas as crianças deveriam combinar sua formação como pessoa, à educação formal escolar e o trabalho manual nas fábricas” (RODRIGUES, 2002, p. 50).

E com o firme propósito em romper com a exploração desenfreada das fábricas, propõem aos militantes de seu partido que lutem para que a lei estabeleça

Um tratamento diferenciado conforme a faixa etária, prevendo jornadas de trabalho com duração diferenciada para crianças e jovens: de 09 aos 12 anos as crianças deveriam trabalhar 2 horas por dia, dos 13 aos 15 anos 4 horas, as de 16 e 17 anos 6 horas. Sem uma legislação desse tipo, diz Marx, não haveria freios para ganância burguesa... (RODRIGUES, 2002, p. 52).

De acordo com Marx, as escolas precisavam de períodos para o desenvolvimento mental e para o desenvolvimento profissional, esse processo se daria desde a infância, a partir dos nove anos. Os conteúdos educacionais também estariam assim divididos: uma educação mental, uma educação física e uma educação tecnológica. Tudo isso, levaria a criança a entender o processo produtivo moderno, unindo trabalho mental e manual, pois somente assim a educação emanciparia o homem do caráter rotineiro e mecânico da atual divisão trabalho. Entretanto, tal educação somente seria possível com o advento do comunismo, quando a divisão de trabalho e a divisão da sociedade em classes sociais deixariam de existir.

1.1.4 Educação sob a visão de Pierre Bourdieu

A educação escolar na visão de Pierre Bourdieu cumpre a tarefa fundamental de servir às estruturas de poder e dominação que caracterizam a sociedade na qual está inserida. Em sua obra, *A Reprodução*, o autor, analisa a ação pedagógica como ação de violência simbólica, isto é, A ação pedagógica consiste, portanto, numa imposição arbitrária da cultura dos grupos ou classes dominantes aos grupos ou classes dominados. Portanto, a teoria não deixa margem a dúvidas, a função da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. Para BOURDIEU; PASSERON, (1975, p. 28),

Numa formação social determinada, a AP. (ação pedagógica) que as relações de forças entre o grupo ou as classes constitutivas dessa formação social põem em posição dominante no sistema das AP é aquela que, tanto por seu modo de imposição como por delimitação daquilo que ela impõe e daquelas a quem ela impõe, corresponde o mais completamente, ainda que sempre de maneira mediata, aos interesses objetivos (materiais, simbólicos e, sob a relação considerada aqui pedagógica) dos grupos por classes dominantes.

Essa ação pedagógica pode ser exercida pela família, por um grupo a qual façamos parte, pela igreja a qual freqüentamos, pelo governo vigente, pela escola, enfim por toda formação social. É no cotidiano escolar que se concretiza sua função

reprodutora das relações de dominação vigente da sociedade. A ação pedagógica escolar reproduz a cultura dominante, contribuindo para reproduzir a estrutura das relações de força, onde o sistema de ensino dominante tende a garantir-se o monopólio da violência simbólica legítima (BOURDIEU; PASSERON 1982, p. 27).

Embora nossa educação possa parecer “livre” de tendências ideológicas, ela nos transmite e nos faz internalizar os valores da classe ou grupo dominante sem que percebamos. Pode até nos parecer estranho afirmar isso, mas quando estudamos as leis universais da física, os teoremas matemáticos, e a história da humanidade, esse arcabouço de conhecimento que a primeira vista independe de interesse de classes e de ideologias, esses “conhecimentos” não deixam de desempenhar sua função social real – reproduzir as relações de poder da sociedade. Isso nos faz reportar as análises de Durkheim, que a educação é utilizada para ajustar o indivíduo a sociedade garantindo assim, sua manutenção e preservação (ZEN, 2007, p. 4). Afirma BOURDIEU que:

[...] todo poder de violência simbólica, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força (BOURDIEU, PASSERON *apud* ZEN, 2007, p. 86).

Restamos indagar como a educação pode promover o despertar da consciência, da criticidade, o “desvendar” do mundo, se esta imbuída de valores. Valores esses que são nossas referências, nossa visão de mundo que nos são repassadas de geração em geração. Como interpretar a realidade como paradigma? Aqui nos referimos à cultura, que nos é passada por nossa família, pela igreja e escola, que nos é inculcado desde a infância sem que tenhamos consciência disso. Parece-nos até um paradoxo, tomar como referência um conhecimento para refletir sobre a realidade sem dar-nos conta que esse mesmo conhecimento contribui para a continuidade das relações de dominação e hierarquização social.

Na mesma linha de pensamento Saviani (2001) afirma que a nossa consciência subjetiva, o conhecimento que adquirimos da realidade através da racionalidade inerente a todo o ser humano na maioria das vezes não corresponde à realidade objetiva. O ser humano constrói conteúdos representativos; como valores, idéias, conceitos (que não deixam de ser ideológicos) que na prática, na concretude da vida social não corresponde à realidade objetiva, a realidade como ela é.

Percebemos uma realidade camuflada, falseada, idealizada. Isso nos é transmitido nas diversas esferas do convívio social, desde o ambiente familiar até o ambiente escolar (que reproduz tais conteúdos representativos). Porém, não devemos entender que a nossa consciência captou erroneamente o objeto; a realidade objetiva, mas sim, se deveu as pressões sociais de força e de poder, de interesses particulares.

O espaço escolar, no discurso político, está destinado à transmissão de conhecimentos, através de conteúdos sistematizados e processos avaliativos que conduza ao desenvolvimento intelectual do indivíduo, independentemente de sua classe social. No entanto, esse discurso aplicado a todos de forma não igualitária, nem sempre codificada e compreendida por todos os educandos de maneira igualitária, logo o sucesso ou fracasso escolar esta diretamente relacionada ao “capital cultural” do indivíduo e sua classe social, reproduzindo assim, as desigualdades sociais.

Segundo Bourdieu e Passeron (1975), “a ação pedagógica é uma violência simbólica que impõe, por um poder arbitrário, um determinado arbitrário cultural” (p. 36). Esse arbitrário cultural nada mais é que a concepção cultural dos grupos ou classes dominantes, logo, o sistema de ensino, através da ação pedagógica, inculca nos indivíduos valores e normas como legítimos.

De outro lado, esses mesmos indivíduos incorporam e defendem os valores e normas de um grupo dominante, pensando que estejam resguardando seus próprios interesses de classes dominadas e mesmo “depois de terminada sua fase de formação escolar, ele incorpora aos seus próprios valores reproduzindo e transmitindo há outros ao longo de sua vida”. Produzindo segundo BOURDIEU; PASSERON (1975, p. 88-89).

Habitus são sistemas de disposições duráveis e transferíveis, estruturas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptados o seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-lo, objetivamente “reguladas” e “regulares”, sem ser o produto da ação organizadora de um regente.

A utilização da expressão “habitus” é vital para explicar a articulação entre a estrutura e o ator social, resultado de um longo processo de aprendizagem, resultado adquirido da relação dos agentes sociais com diversas modalidades de

estruturas sociais. As experiências vividas pelos atores sociais (alunos), inicialmente na família, produzem um habitus que está no princípio da recepção e da análise de toda experiência imediato desses atores, ao mesmo tempo em que o habitus adquirido no sistema escolar constitui um vetor na assimilação das mensagens produzidas pela indústria cultural (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 9).

Bourdieu e Passeron (1975) partem, portanto, da análise e crítica da sociedade capitalista. A característica fundamental dessa sociedade é a sua estrutura de classes, decorrente da divisão social do trabalho, baseada na apropriação desigual dos meios de produção. Segundo os citados autores, a educação dentro da sociedade capitalista cumpre basicamente duas funções: a primeira, de reprodução cultural; e a segunda, de reprodução das estruturas de classes, ou seja, a reprodução social.

O sistema educacional consegue reproduzir as relações sociais, as estruturas de classe, por meio da reprodução da cultura, isto é, da ideologia da classe dominante. Pela ação educativa ou pedagógica, são impostos aos educandos sistemas de pensamentos que nos criam os mesmos hábitos, ou seja, predisposições para agirem de acordo com as normas e valores da classe dominante. A função da educação é a de reprodução das desigualdades sociais. Por meio da reprodução cultural, ela contribui especificamente para a reprodução social. A escola funciona como um aparelho ideológico de reprodução da ideologia da classe dominante.

O Capítulo seguinte, abordará sobre a sociologia no Ensino Médio no Brasil, que após alguns anos à sombra das mudanças socioculturais e políticas passados, é retomado por outro discurso que, ao que parece, não conseguiu mobilizar o interesse da sociedade e nem recuperou ou sistematizou a contribuição para uma socialização do aluno no contexto atual.

1.1.5 A educação segundo Paulo Freire

Foi em meio à crise econômica de 1960 que a classe trabalhadora se organizou através de movimentos para exigir seus direitos. Nesse contexto, Paulo Freire lidera um grupo de professores e alunos para fazerem a 1ª experiência com alfabetização de adultos, no Rio Grande do Norte (Anjicos/Mossoró). O método partia do cotidiano do aluno. A experiência foi fantástica, e hoje, tem-se a Pedagogia

Libertadora que se fundamenta no Humanismo, Existencialismo, e no Materialismo Dialético, onde o educador e educando são considerados “sujeitos” do processo educativo e apresentam o mesmo grau de importância no contexto educacional. A valorização do conhecimento sistematizado, do saber popular e da experiência de vida, centram-se no pressuposto de que “não há saber, nem ignorância absolutas” e “os homens estão num processo permanente de educação”.

Paulo Freire foi, talvez, o maior nome da educação no Brasil. Desenvolveu técnicas de alfabetização com trabalhadores adultos, onde o que prevalecia enquanto instrumento concreto, eram as coisas com que trabalhavam, assim nasceu o “Método Paulo Freire”, alfabetizar com palavras do cotidiano.

Representada pelo pensamento e prática pedagógica do professor Paulo Freire, esta pedagogia é marcada pela ideia de que a “transformação social virá através da emancipação das camadas populares”, ou seja, “do processo de conscientização cultural e política que deve ocorrer fora dos muros da escola”. É destinada fundamentalmente, à educação de jovens e adultos.

Esta pedagogia dá ênfase à valorização da experiência vivida como base da relação educativa e à ideia de autogestão pedagógica. Em função disso, dá mais valor ao processo de aprendizagem grupal (participação em discussões, assembleias, votações) do que aos conteúdos de ensino. Como decorrência, a “prática educativa somente faz sentido numa prática social junto ao povo, razão pela qual prefere a modalidade de educação popular não formal” (LUCKESI, 1994, p. 64).

A Pedagogia Libertadora tem sido empregada com muito êxito em vários setores dos movimentos sociais, como sindicatos, associações de bairros, comunidades religiosas. Parte desse êxito se deve ao fato de ser utilizada entre adultos que vivenciam uma prática política e onde “o debate sobre a problemática econômica social e política pode ser aprofundada com a orientação de intelectuais comprometidos com os interesses populares” (LIBÂNEO, 1994, p. 69).

Analiticamente, pode-se perceber que o papel do círculo da cultura seria o de contribuir para a transformação da sociedade através da produção do conhecimento da cultura e do processo de conscientização política.

Na obra de Freire, o homem é o sujeito da educação e, apesar de uma grande ênfase no sujeito, evidencia-se uma tendência interacionista já que a interação homem-mundo, sujeito-objeto é imprescindível para que o ser humano se desenvolva e se torne sujeito de sua práxis (MIZUKAMI, 1986, p. 86).

Paulo Freire defende a autogestão pedagógica, o professor é um animador do processo, evitando as formas de autoritarismo que costuma minar a relação pedagógica. Ao dar mais valor à aprendizagem por meio das discussões dos grupos, Paulo Freire recusa a transmissão de conhecimentos vindos de fora. Mesmo quando há necessidades de textos, prefere que sejam redigidos pelos próprios alunos. Neste sentido, sua pedagogia representa não só um esforço, mas um trabalho efetivo em direção à democratização do ensino (ARANHA, 1996, p. 209).

Como se sabe, a preocupação central de Freire foi encontrar um método pedagógico que, ao mesmo tempo em que promovia a alfabetização, propiciasse a passagem de uma forma de “consciência ingênua” a uma “consciência crítica” (PAIVA *apud* NETO, 1988, p. 211).

No pensamento de Paulo Freire o homem é o agente da história, em suas relações com o mundo que o cerca. O homem é um ser que pode refletir sobre o que está a sua volta, de transcender, de objetivar-se (FREIRE, 1979, p. 30). Entretanto, o homem pode tanto ser sujeito ativo, buscando uma mudança, como acomodar-se com a sua situação; o papel da educação seria de ajudar o homem a ser tornar esse sujeito; mas não qualquer educação, não a educação tradicional, do monólogo. Onde o professor é apenas um repassador de conteúdo.

A educação que Paulo Freire propôs é a educação do diálogo com o educando, do debate de ideias, da reflexão crítica da realidade. Paulo Freire não apenas teorizou esse tipo de educação, ele tentou pôr em prática seu método de ensino. Pode-se perceber isso através de seu método de alfabetização, que passava por cinco etapas: “a) estudo do vocabulário dos grupos sociais a que os alunos pertencem; b) seleção das palavras geradoras de acordo com o seu valor fonético e seu significado social para a situação do aluno; c) criação de situações existenciais típicas daqueles grupos sociais; d) elaboração de guias para discussões; e) preparação de cartões com a decomposição das famílias relativas às palavras geradoras escolhidas.” (SARUP, 1986, p. 66).

Na verdade, Paulo Freire através do método de alfabetização, tentava despertar o senso crítico de pessoas consideradas “iletradas” e sem formação educacional “bancária”. Uma simples palavra, como por exemplo, a palavra tijolo, que fizesse parte do vocabulário dos alunos, como os trabalhadores da construção civil; poderia ser relacionada a situações-problemas do cotidiano desses

trabalhadores, e posteriormente essa palavra seria decomposta em sílabas para formar outras palavras.

É dessa maneira que a educação ajuda o homem a ser um sujeito ativo, consciente de seu papel como agente histórico, que pode transformar a realidade. Claro que Freire teve críticos, como Stanley (1972) que não concorda com que a educação pode exercer esse papel de mudança social. Na opinião deste, Freire relega à educação um papel utópico e mágico. Entretanto, não se pode negar o avanço do método de alfabetização de Paulo Freire, onde entre um mês e dois meses, com aulas diárias, com duração de uma hora e meia por dia conseguia-se alfabetizar cerca de 25 a 30 pessoas. Deixando-os com capacidades para ler e escrever (FREIRE, 1979, p. 79).

Mais do que um mero instrumento para depositar conteúdos que não ajudam o educando a refletir sobre o seu meio social, para Paulo Freire a educação deveria ser um meio para o aluno conhecer a realidade e buscar transformá-la.

CAPÍTULO II UMA ABORDAGEM DA SOCIOLOGIA DO ENSINO MEDIO NO BRASIL

O contexto histórico no qual se insere o ensino da sociologia é marcado de intermitentes lacunas; uma matéria que não conseguiu se firmar no decorrer de sua atuação, para ser uma matéria obrigatória no ensino regular. Suas idas e vindas nas matrizes curriculares das escolas é uma visão clara de suas dificuldades de afirmação. Pode ser também uma tentativa de alienar o educando da política social do seu cotidiano, como área de conhecimento para formação humana. Sua inserção, muitas vezes, estava atrelada a interesses e vontade política, hoje com sua obrigatoriedade, cabe como ciência de estudo social, se atrela ao interesse educacional, ou seja, uma educação com sociologia gerando uma cidadania.

Tal obrigatoriedade nos contribui para uma educação que pode dar um desenvolvimento do pensamento crítico do educando, não porque teria um conteúdo imprescindível – não se deve pensar que a sociologia será salvadora do contexto político no presente momento. Nem o pensamento crítico se desenvolve devido à aprendizagem de algum tipo especial ou nova de conteúdo. A sociologia terá a contribuição para o desenvolvimento do pensamento crítico, ao lado de outras disciplinas, pois promove o contato do aluno com sua realidade, e pode-se acrescentar, bem como o confronto com realidades do cotidiano do aluno e culturas diferentes. É justamente nesse movimento de distanciamento do olhar sobre a própria realidade e de aproximação sobre realidades outras que desenvolvemos uma compreensão de outro nível e crítica (SILVA, 2008, p. 7).

A Sociologia não busca explicar os movimentos sócio-políticos na sociedade ou o comportamento humano em sociedade. Mas sua contribuição é fundamental para a compreensão dessa sociedade e de que forma está constituída. Diante desse desafio educacional questiona-se a capacidade de desenvolver o gerenciamento da informação para que possa ter qualidade no mercado global, em um eixo profissional da educação ou de um educando crítico no mercado. Entre os vários fatores que permitiram essa obrigatoriedade da Sociologia no Ensino Médio brasileiro, Fernandes (1966) relata que a educação deve conter esse aspecto de permitir o confronto de diferentes perspectivas e que é por excelência o que faz a sociologia.

Diante desse contexto, o segundo capítulo tem a finalidade de analisar que mudanças foram sentidas diante de um novo quadro – a obrigatoriedade da

disciplina nas escolas de ensino médio em todo país – quando surge como uma proposta inovadora de despertar o senso crítico e a contribuir para a construção de cidadania.

2.1 A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS BRASILEIRAS

Nas escolas brasileiras o ensino da disciplina de Sociologia, foi proposta através da reforma elaborada por Benjamim Constant, cuja morte impediu a continuidade da discussão desse projeto. Somente em 1925 é que a disciplina passou a integrar o currículo do curso médio e superior do Colégio Dom Pedro II, no Rio de Janeiro, por iniciativa de Fernando de Azevedo (MORAES, 2003).

No período de 1964 a 1982, quando foram promulgadas a Lei 7.044 e a Resolução 236/83, recomendaram a Sociologia na grade curricular de forma optativa, o que ocasionou a sua ausência dos currículos escolares.

A LDB (Lei de Diretrizes e Bases), até recentemente, havia recolocado a Sociologia na estrutura curricular do ensino médio, mas de uma forma genérica, recomendando que os alunos deveriam deter o conhecimento de “noções de sociologia” , deixando aos núcleos regionais de ensino e mesmos às escolas a liberdade e definição do modo como seriam passados esses conhecimentos.

As discussões que pautaram o debate sobre o ensino das ciências sociais no Brasil, nas primeiras décadas do século XX, foram bem resenhadas por Florestan Fernandes em seu livro publicado em 1975 com o tema “O ensino da sociologia na escola secundária brasileira”, em que o autor delimita as contribuições de seus pares. De acordo com Fernandes, o assunto foi focalizado de três modos distintos. Em primeiro lugar, encontramos as justificativas referentes às questões que delimitam as “funções universais” do ensino de sociologia. Esta contribuição teria sido mais bem empreendida por Emílio Willems em uma série de artigos publicados em o jornal “O Estado de São Paulo” que, conforme Florestan Fernandes conseguiu “propor problemas dessa ordem com maior espírito de exatidão científica” (COSTA, 1997).

E que “funções” seriam estas? São as que dizem respeito às mudanças que as sociedades modernas afetadas pelo desenvolvimento capitalista enfrentam o que exige um sistema educacional capaz de favorecer, por meio de uma intervenção

racional, mudanças de determinadas atitudes em um sentido desejável frente a um novo quadro de existência social, capacitando os indivíduos, cultural e politicamente. Quanto a esse aspecto, à sociologia caberia a promoção para “a capacidade pronta de escolha e ajustamento rápido a situações extremamente instáveis” (COSTA, 1997) ou, conforme o discurso atual, se bem que com menor alcance teórico, o desenvolvimento da compreensão e intervenção críticas na sociedade por parte dos educandos. Ao que parece, o projeto previsto para a disciplina atendia, ainda, ao projeto de estabelecimento de uma identidade nacional – sempre, no Brasil, ligada a intervenções no sistema educacional – isto é, o projeto de criação da Nação Brasileira passava pelo projeto de criação de uma Identidade Nacional o qual, por sua vez, implicava um projeto educacional e, portanto, de ajustamentos culturais de vastos segmentos da população brasileira, como indígenas, imigrantes europeus e asiáticos, descendentes de escravos africanos, populações rurais, entre outros, frente a um processo de industrialização galopante.

Em segundo lugar, estão as questões referentes à integração da sociologia em um sistema educacional determinado. Fernandes propõe que, em relação ao sistema educacional brasileiro, a intermitência da disciplina devia-se ao sabor de inspirações ideológicas de momento, configurando uma situação verdadeiramente caótica. Mas a questão não se restringe a esse problema, pois outro, de maior envergadura, exigiria dos cientistas sociais um trabalho teórico ainda por se realizar. Trata-se de estabelecer, do ponto vista pedagógico, a melhor organização da disciplina no interior do sistema secundário de ensino referências.

Em terceiro e último lugar estariam “As questões que permitem evidenciar as funções por assim dizer específicas, que aconselhariam a inclusão da sociologia no currículo da escola secundária brasileira” (COSTA, 1997). Neste ponto, Florestan Fernandes afirma estarem às opiniões dos sociólogos divididas entre os que apóiam e os que rejeitam a inclusão da disciplina. Vai mais além, considerando que as justificativas de ambos os pontos de vista são de ordem geral e pessoal, consubstanciando-se de fato em pontos de vista, e reclama uma melhor fundamentação sociológica para tais reflexões.

Por fim, Florestan Fernandes termina por propor um programa de investigação que, segundo argumenta, preencheria o vazio de opiniões pouco fundamentadas sociologicamente. Afirma que uma análise sociológica do assunto –

inclusão da disciplina no ensino secundário – deveria, em primeiro lugar, partir de um conhecimento seguro do sistema social, no caso, do sistema educacional em vigor: “quando um sociólogo se propõe uma questão desta ordem, ele começa pela análise do sistema existente de fato, no qual se pretende introduzir a inovação”. Não caberia, neste momento, acompanharmos sua análise em toda a sua extensão, porém retermos sua conclusão: “mantendo-se as condições atuais, o sistema educacional brasileiro não comporta um ensino médio em que as ciências sociais possam jogar algum papel” (COSTA, 1997). A essa afirmação, seguem-se uma série de reflexões do autor visando discutir as mudanças que seriam necessárias no sistema para que houvesse possibilidade real de implantação da disciplina, bem como diversas sugestões para estudo posterior por parte dos especialistas interessados em soluções adequadas.

As políticas educacionais brasileiras desde a colonização até os dias atuais estão diretamente associadas aos mandos e desmandos de nossos governantes. Da mesma forma ocorreu com a proposta de ensino da Sociologia. Durante certo período, esteve entevado como disciplina de OSPB (Organização Social Política e Brasileira) além de complementar na formação de professores, não era uma sociologia esclarecedora, mas uma disciplina mecanizada e adequada ao Regime Político Militar no Brasil. Em outro momento, era vista como uma ameaça durante o período que vigorou a ditadura, ficando sob forte controle oficial, atrás dos muros das universidades. Enfim, tentar ultrapassar a simples descrição dos fatos e desconstruir a fala do sujeito traria luz para a compreensão da realidade estudada, participando assim do desafio de construir o saber sobre a integração e inclusão educacional.

Somente com processo de redemocratização, que termina promulgando a Constituição de 1988, também conhecida como “constituição cidadã”, repleta de inovações e compromissos, tendo como destaque a universalização do ensino fundamental e o fim do analfabetismo, a Sociologia ganha destaque e valorização.

Nesse sentido, temos que essa distinção entre Licenciatura e Bacharelado faz com que ocorra também uma desvalorização do papel do educador em nível básico, fato que encontra amparo nas péssimas condições da educação básica, principalmente a pública. Disto decorre que, a desvalorização histórica do professor de escola serve como mais um fator na estruturação dessa hierarquia, da mesma forma que, a produção teórica e as pesquisas sobre ensino de Sociologia também

espelham essa quase “invisibilidade”: pouca produção acadêmica e falta de incentivo para a realização de novas pesquisas em Sociologia e Educação. Neste contexto, a da aprovação do Parecer 38/2006 pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que ratifica o disposto no inciso III do § 1º do artigo 36 da Lei 9.394/1996 (LDB), que prevê ao educando concluinte do ensino médio “o domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”.

CAPÍTULO III O SURGIMENTO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO ESTADO DO AMAPÁ

Com a implantação do **Projeto de Lei nº. 0014/02-AL**, de autoria do Deputado Randolfe Rodrigues, houve uma disposição sobre a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia aos estudantes do ensino médio no Estado do Amapá. O Estado do Amapá não ficou atrás dos outros Estados do Brasil e procurou logo alterar a Grade Curricular de suas Escolas que torna obrigatório o ensino de sociologia e filosofia no ensino médio, o Congresso Nacional alterou o artigo 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. A obrigatoriedade, segundo a lei, entrou em vigor a partir da sua publicação no Diário Oficial da União.

As disciplinas de sociologia e filosofia já fizeram parte do currículo e foram excluídas por decisão do regime militar que governou o país (1964-1985). Na época, elas foram substituídas pelas disciplinas de Educação Moral e Cívica e de Educação Social e Política Brasileira (OBPB) utilizada como instrumento de propagação doutrinária da situação (COSTA, 1997).

A inclusão de sociologia e filosofia no currículo do ensino médio não é novidade para os sistemas estaduais. Em 21 de agosto de 2006, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou uma resolução orientando as redes estaduais de educação, que são responsáveis pelo ensino médio, sobre a oferta das duas disciplinas.

A Resolução ofereceu aos sistemas de ensino duas alternativas de inclusão: nas escolas que adotam organização curricular flexível, não estruturada por disciplinas, os conteúdos devem ser tratados de forma interdisciplinar e contextualizados; já para as escolas que adotam currículo estruturado por disciplina, devem ser incluídas sociologia e filosofia.

A resolução deu aos sistemas de ensino um ano de prazo para as providências necessárias, o que de fato ocorreu em Macapá, visto que nossa educação está, em tese, de conformidade com as outras cidades. Mas como toda discussão surgiu controvérsias sobre estas alterações e outra a favor, diante de tais questionamentos está sendo expostas algumas considerações: Também encontramos uma visão favorável ao ensino da Sociologia no discurso oficial sobre educação. É preciso ver que as mudanças propostas pela LDB de 1996 e pelos

PCN's implicam um profundo re-ordenamento político-pedagógico, o que significa a construção e implantação de um projeto pedagógico (organização curricular, orientação metodológica, organização administrativa, recursos etc.) que se pautem efetivamente pelos seguintes princípios: Flexibilidade, Autonomia, Identidade, Diversidade, Interdisciplinaridade e Contextualização. Fundamentado nestes princípios, o objetivo do Ensino Médio está expresso no vínculo dessa etapa da educação escolar “com o mundo do trabalho e a prática social”. A orientação é para dirigirmos nossos programas, atividades, projetos e currículos para a “preparação básica para o trabalho” e para o “exercício da cidadania”, que seriam os dois grandes eixos norteadores que definem o novo sentido para o antigo 2º grau.

Essas orientações estariam norteadas pelos quatro pilares da educação como propõe a UNESCO e reinterpretados pela reforma educacional brasileira: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a conviver e o aprender a ser, e é baseado nesse conceito que se faz necessário ser implantado tais disciplinas, pois para ser exercido tais etapas o estudante deve estudar e conhecer profundamente tais disciplinas.

No Amapá de acordo com a Resolução nº 64/08-CEE/AP, em seu parágrafo único relata que: “As propostas pedagógicas de escolas deverão assegurar conhecimentos de Filosofia e Sociologia que possibilitem ao educando a formação ética/social e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico”, que no relato do Art. 2º, da mesma resolução, que regulariza que “os conhecimentos de Filosofia e Sociologia relevantes para a formação humanística do educando, necessários ao exercício da cidadania, devem integrar área de Ciências Humanas e suas Tecnologias”, cujos conteúdos deverão contemplar as formulações estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino Médio e as Orientações estabelecidas para o Sistema de Ensino do Estado do Amapá, bem como toda legislação sobre a matéria que por ventura advenha.

O problema é que, ainda que o discurso oficial seja claro no sentido da aprovação da presença das ciências sociais nos currículos escolares, em muitos estados brasileiros vigora a proposta, pouco clara, de se organizarem módulos de ensino, ou de se diluírem os conteúdos específicos dessas disciplinas no programa curricular de história e geografia. Os argumentos são os mais absurdos: desde a falta de professores em número suficiente – ainda que não se disponha de dados

nesse sentido – até o aumento de despesa com pessoal. Realidade essa também vivida pela educação amapaense, que tende trabalhar a sociologia no ensino médio.

A mais absurda de todas as justificativas levantadas para vetar a inclusão das disciplinas, no entanto, é o fato da Lei de Diretrizes e Bases da Educação e dos Parâmetros Curriculares Nacionais não “determinarem” o ensino da sociologia e da filosofia por meio de disciplinas. De fato, a Lei 9.394/96, em seu Artigo 36, Parágrafo 1º, item III, reza que ao final do Ensino Médio o educando deverá demonstrar “*domínio dos conhecimentos de filosofia e de sociologia necessários para o exercício da cidadania*”, mas não estabelecem que seu ensino seja incluído entre as disciplinas do núcleo básico, aquelas consideradas obrigatórias.

As PCNs para o Ensino Médio, volume 4, na página 11, após referir-se aos conhecimentos da história, geografia, sociologia, filosofia, antropologia, direito, política, economia e psicologia, estabelecem que “*tais indicações não visam a propor à escola que explicita denominação e carga horária para esses conteúdos na forma de disciplinas*”. E mais adiante, na página 22, afirma que esses conteúdos “*agrupados e reagrupados, a critério da escola, em disciplinas específicas ou em projetos, programas e atividades que superem a fragmentação disciplinar (...)*”. Ora, a LDB, que tem força de lei, não orienta sobre o modo de introdução desses conhecimentos.

Já os PCN’s deixam em aberto, mas não descartam a possibilidade de organização de disciplinas, que ficaria a critério da escola. É interessante observarmos, ainda, que tratam num mesmo nível de importância à história, a geografia, a sociologia ou a filosofia. Portanto, afirmar que não devemos estabelecer as disciplinas nos currículos escolares por coerência à lei é distorcer as orientações contidas nesses documentos que em nenhum momento proíbem sua implantação. E se lançarmos mão desse argumento ele terá que servir também para a história e geografia, o que nos leva ao ponto inicial. Outra crítica que podemos fazer é se é possível uma aprendizagem significativa da percepção sociológica na forma proposta ou se a aprendizagem *de formas de pensamento* somente é efetiva se os alunos têm contato direto com especialistas da área em questão (COSTA, 1997).

O papel do especialista, neste caso, torna-se muito importante a não ser que o objetivo seja a transmissão pura e simples de conteúdos conceituais, o que contraria de modo gritante a orientação dos próprios Parâmetros. Além dessa contradição, se as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e da

Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB) são, sem dúvida alguma, fontes de importantes reflexões sobre uma possível contribuição das ciências sociais enquanto disciplina do nível médio, por outro lado, carecem de uma orientação metodológica e didática apropriada ao ensino dessa disciplina (COSTA, 1997).

Falta ao texto oficial, portanto, propostas claras para a operacionalização do ensino escolar das ciências sociais, como a disciplina Sociologia no ensino Médio, reflexo da precariedade de nossa reflexão pedagógica.

3.1 COLETA DOS DADOS

A Pesquisa foi desenvolvida, sob a forma de estudo de caso, em uma escola da rede estadual de ensino, no estado do Amapá, envolvendo uma professora da disciplina de Sociologia do Ensino Médio da solicitada instituição. O estudo se definiu pelos resultados obtidos *in loco*, que terá embasamento bibliográfico que fundamentou o estudo na literatura pertinente ao tema, através de livros, revistas, internet, jornais, fascículos e outros meios de absorção do conteúdo.

No que concerne ao enfoque da pesquisa, este foi de cunho dialético, pela característica de se buscar conhecer as práticas metodológicas que estão sendo utilizadas na escola pública. Pela abordagem qualitativa foram aplicadas técnicas de entrevistas estruturadas, na captação de diálogos com os envolvidos.

O campo de pesquisa consistiu em uma escola, estadual (escola de grande porte, localizada no centro da cidade, de fácil acesso, recebendo alunos oriundos de diversos bairros adjacentes), onde os sujeitos observados são oriundos do Ensino Médio que tem um contato com a disciplina de Sociologia. Após a coleta dos dados, realizamos a organização e análise do material coletado, seguindo-se a interpretação dos resultados. Depois de concluída a coleta de dados que substanciou resultados, foi feita uma análise de conteúdo que permitiu a conclusão sobre a importância da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio.

3.1.1 Local da Pesquisa

A Escola Estadual Dr. Alexandre Vaz Tavares (AVT), localizada na Av. Feliciano Coelho nº117, foi inaugurada no governo de Janary Gentil Nunes, com o nome de Grupo Escolar Alexandre Vaz Tavares, no dia 1º de maio de 1950, por

meio do Decreto nº104/50-GAB/GTFA, tendo como primeira diretora a Prof^a. Maria Carmelita do Carmo. O nome da Escola homenageou o político, médico e poeta: Dr. Alexandre Vaz Tavares, que muito contribuiu para a formação do então Território, atuando como prefeito de Macapá em 1922.

Até 1970, a Escola possuía apenas um dos dois pavilhões existentes atualmente, com entrada pela Av. Pedro Baião; hoje possui 15 salas de aulas e demais dependências necessárias ao seu funcionamento e sua entrada passou a funcionar pela Av. Feliciano Coelho. Hoje, a escola oferta o Ensino Médio para o atendimento de 2.772 alunos, funcionando com salas de aula, laboratório de informática educativa - LIED, biblioteca e TV Escola. A Escola já foi dirigida pelos seguintes gestores: Maria Carmelita do Carmo; Ruth de Almeida Bezerra; Santa Cruz Barbosa Chagas; Waldir Lyra Rodrigues; Francisco Alfaia Filho; Pedro Braga dos Santos; Maria de Nazaré façanha Silva; Graciete Rodrigues Monteiro; Agenor Chermont; Manoel Osvani Bezerra Bacelar; João Carlos Ramos Pinheiro; Edson Canuto de Sousa, atual é dirigente do estabelecimento.

Ao longo desses 57 anos de existência, o AVT vem procurando, de forma permanente, construir e reconstruir um saber que compreenda, desvele e responda às contradições e anseios da sociedade, contribuindo para a formação de uma consciência crítica para o exercício da cidadania, da vida política e cultural do Amapá e do Brasil, papel fundamenta da educação através da execução de diversos projetos como Amostra Pedagógica e Cultural, Gincana Alexandrina, “Dia da Poesia” em homenagem ao poeta-patrono da Escola, dentre outros, assim como a Caminhada Alexandrina, evento que mobiliza toda a sociedade macapaense, realizada há 27 anos. Tem como professor (a), entrevistada da disciplina de Sociologia, Joanis França Ramos, Graduação/Inst.: Licenciatura em Sociologia – UFPA; Pós/Inst.: Educação do Ensino Superior – FAMA.

3.2 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DA PESQUISA DE CAMPO

Durante a etapa de observação, percebeu-se que a professora-regente, Joanis, trabalha em um espaço físico adequado em parte, de acordo com resposta positiva do questionário. A escola se preocupa com o aluno, oferecendo ao mesmo um espaço físico e mobiliário adequados. Não usa freqüentemente vídeos ou qualquer outro tipo de dispositivo, porém, a professora tem a sua disposição

recursos para a aula como: quadro negro, livros didáticos e paradidáticos. Sua interação na sala de aula com os alunos é bastante sólida e recíproca, havendo uma interação, interesse e aprendizado.

Todas as etapas da observação foram importantes e enriquecedoras, mas a experiência de observar a interação e o convívio na sala de aula entre professores e alunos foi muito interessante. Encarar frente a frente toda a dialética educacional, os problemas, como atrasos, tornaram a observação, em momentos, prazeroso como conclui TARDIFF (2002, p. 286).

Enquanto profissionais, os professores são considerados práticos refletidos ou 'reflexivos' que produzem saberes específicos ao seu próprio trabalho e são capazes de deliberar sobre suas práticas, de objetivá-las e partilhá-las, de aperfeiçoá-las e de introduzir inovações susceptíveis de aumentar sua eficácia. A prática profissional não é vista, assim, como um simples campo de aplicação de teorias elaboradas fora dela, por exemplo, nos centros de pesquisa e nos laboratórios. Ela torna-se um espaço original e relativamente autônomo de aprendizagem e de formação para os futuros práticos, bem como um espaço de produção de saberes e de práticas inovadoras pelos professores experientes.

Além disso, foi muito enriquecedora a troca de conhecimentos, a atenção que foi disponibilizada, cada um do seu jeito, para melhor compreensão dos assuntos e dos temas abordados, embora uma pequena parte dos dados fosse, um pouco, complicada para coletá-la.

A formação do educador é muito importante, pois ele é o interlocutor no dialogo educacional, portando quando se fala da formação do educador tem que da total ênfase no aspecto mediador, onde o professor, em cisma, o de Sociologia, contribui para que o aluno se torne cidadão. "Está claro que tecnicamente a formação do professor é um procedimento complexo de dotação de saber e de preparação para sua conveniente transmissão a outros jovens ou adultos" (ILLICH, 1976, p. 18). Assim os primeiros questionamentos, de que trata o estudo, se configurou na fala do docente e alunos, pois ambos se sentem motivados em sala de aula.

Apesar de não ter o incentivo da Secretaria de Educação, pois ela trabalha com a questão matemática, quer tudo positivo. O apoio que a secretaria dá é apenas em alguns cursos de capacitação. "Sim, me sinto bastante motivado com a aula de Sociologia que leciono, porque me torno uma válvula de escape de alguns alunos,

que de alguma forma se sentem excluídos”, (relatos esses da professora entrevistada).

Em análise da fala do professor citado, percebeu-se uma vontade de mudança e de ensino, mesmo não recebendo o devido incentivo da SEED (Secretária de Estado e Educação). O professor pode assumir diferentes papéis numa proposta educativa: pode gerar intensas transformações sociais ou apenas tornar o aluno apto para seguir a uma série a mais sem que efetive o processo de uma formação plena para atuar como cidadão fora da escola. Porém observou-se uma proposta de mudança da abordagem educacional adotada pela professora entrevistada, pois se deu a transmissão da informação, em uma educação em que o aluno conseguiu realizar atividades através do aprendizado.

Por tal razão a educação, principalmente no Ensino Médio, não pode se fazer de cima para baixo, nem de fora para dentro, como uma doação ou uma exposição, mas de dentro para fora pelo próprio aluno, somente ajustado pelo educador. Esta é a razão pela qual procuramos um método que fosse capaz de fazer instrumento também do educando e não só do educador e que identificasse, como claramente, o conteúdo da aprendizagem com o processo de aprendizagem. Por essa razão, não acreditamos nas aulas somente atreladas a teoria sem contextualização que pretendem fazer uma montagem de sinalização gráfica como uma doação e que reduzem o aluno mais à condição de objeto de educação do que de sujeito da mesma. (FREIRE, 1975, p. 72).

Portanto podemos perceber que a exclusão desses alunos perante a própria educação, que conseqüentemente seria a que deveria dar mais apoio a este jovem que por algum motivo, tem que parar seus estudos, após o Ensino Médio, pois a política educacional, atual, ainda motiva o aluno a andar e parar, por deixá-lo perdido após o término do Ensino Médio. Mas a mudança não será possível se continuar bitolando os educandos com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende (TARDIFF, 2002, p. 35). Percebe-se o quanto esse profissional da educação é importante perante a sociedade, pois é através dele que este jovem vai entrar no mercado de trabalho, sendo que vai ter conhecimentos adequáveis para estar perante a sociedade com o domínio de conhecimentos essenciais a sua vida.

Partindo de uma análise construtivista de educação, o professor não é, e impossível ser um mero espectador da construção de conhecimentos de seus alunos. Cabe a ele o papel de organizar as situações de aprendizagens, as intervenções pedagógicas que auxiliem os alunos em suas próprias construções, que considere seus conhecimentos e os mecanismos envolvidos nessa construção, além das questões relacionadas à didática do objeto a ser ensinado e aprendido (TARDIFF, 2002).

Hoje, como ontem, as posições de Paulo Freire com respeito à busca de uma educação cidadã ganham força e nos levam a refletir: o processo de ensino-aprendizagem é a aquisição da escrita, por um processo de construção do conhecimento, que se dá num contexto discursivo de interlocução e interação, através do desvelamento crítico da realidade, como uma das condições necessárias ao exercício da plena cidadania: exercer seus direitos e deveres frente à sociedade global. (FREIRE, 1996 p. 59).

Quando se fala na formação do educador temos que nos embasar na sua formação continuada que entra em questão formando e ser formado numa relação dialética. “O professor não ensina, ajuda o aluno a aprender”. A qualidade técnica e profissional do educador esta sempre submetida ao controle social pelos dispositivos legais, que lhe atribuem este grau, assegurando-lhe o exercício da docência e lhe proporcionam meios de constante aperfeiçoamento. (TARDIFF, 2002, p. 35)

Podemos perceber que o professor tem a prática de desenvolver um trabalho diferenciado. Como profissional, o educador tem que ter um domínio de conteúdos para ministrar suas aulas, com isso ele deve ter um aparato de conhecimentos referentes às suas metodologias, para que possa fazer uso das mesmas em sala de aula. Diante disso perguntamos á docente: Quais os materiais utilizados em sala de aula? “Trabalhamos com livros que suprimos, com forma de apostilas, que elaboro para os alunos, com vários parâmetros com contexto da realidade do aluno”.

Essa reflexão em buscar novas metodologias, adequadas à realidade do educando do Ensino Médio, não seguindo a padronização do sistema mecanizado da educação nacional que reduz o aprendizado a símbolos pré-determinados e que não condizem com o cotidiano do educando adulto. Então aparece o papel do educador, que é mediar a aprendizagem, priorizando, nesse processo, a bagagem de conhecimentos trazida por seus alunos, ajudando-os a transpor esse conhecimento para o "conhecimento letrado". A escrita não é um produto escolar,

mas sim um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade (ASSMANN, 2001, p. 43).

A atuação do professor torna-se necessária para que os alunos avancem, aprendam e desenvolvam suas competências, em situações didáticas planejadas, com objetivos previamente definidos, em tarefas que propõem desafios, com organização das formas de trabalho, previsão do tempo a ser utilizado e intervenções pedagógicas consistentes (ASSMANN, 2001). Mas, como isso se realiza na prática de uma educação cidadã? Como realmente realizar intervenções pedagógicas adequadas para que os alunos avancem em seus conhecimentos? O que se deve levar em conta para que a educação cidadã realmente ocorra? “Faço um 2º processo, busco colocar na prática do dia-a-dia, saio da teoria. Os alunos acabam viajando, minhas aulas são através de demonstração, trago objetos realidade cotidiana para demonstrar para os alunos”.

Nota-se que a professora traz para a sala de aula o cotidiano do educando, mostrando-lhe que se aprende com a vida de forma sistemática. E o aluno se sente motivado pela professora a aprender? “Sim, procuro melhorar sempre” relata a professora. O aluno tem uma motivação, porém, nota-se que há uma motivação individual e não coletiva, fica uma indagação no contexto, o professor que faz o aluno ou o aluno que faz o professor? Tem uma resposta pronta na educação, “o conjunto faz a obra”, mas “é raro encontrar, pois o aluno vai com um conhecimento pré-concebido (professora)”.

O aluno do Ensino Médio, fora do seu cotidiano, cria barreiras para aceitar uma educação regular, pois, não quer se desfazer de seu conhecimento empírico para conceber o conhecimento escolar. Estas são questões que rodam o cotidiano dos educadores comprometidos a realizar uma educação formadora de educandos cidadãos, e que esperam que seus alunos estejam envolvidos em uma realidade de sucesso escolar e não do fracasso, como tem sido. Não existem fórmulas mágicas, nem receitas a serem seguidas para que os professores possam garantir que seus alunos reflitam sobre sua realidade socioeconômica. Mas, existem alguns pressupostos importantes, que necessitam ser considerados “no processo de ensino e aprendizagem e que podem auxiliar na reflexão sobre como proceder para que a aprendizagem ocorra” (FREIRE, 1975, p. 46).

Em um contexto que considera o aluno como construtor de conhecimentos, o professor deixa de ser mero transmissor de conhecimentos definidos por uma lógica

externa ao aluno, para considerar seus conhecimentos prévios, as suas possibilidades de aprendizagem e as características do objeto a ser ensinado. É fundamental que os professores consigam conhecer o que seus alunos sabem sobre o objeto de conhecimento a ser ensinado e aprendido, pois é a partir da possibilidade de relacionar o novo conhecimento com o conhecimento que possui que a reflexão educacional da realidade ocorra.

Assim, quando o professor toma conhecimento sobre os conhecimentos prévios de seus alunos pode planejar situações didáticas que tentem garantir a aprendizagem, ou seja, que permitam que o aluno consiga estabelecer relações substantivas e não-arbitrárias entre o que aprendeu e o que já conhecia.

As situações didáticas planejadas não podem considerar que o simples contato do aluno com o objeto de conhecimento promova a aprendizagem efetiva, ou que a simples imersão do aluno em ambientes informadores garanta a formação cidadã. Caso isso ocorresse, não teríamos membros não especialistas em comunidades letradas. A intervenção pedagógica deliberada é essencial para que a aprendizagem ocorra, o professor deve planejar situações desafiadoras, ou seja, boas situações de educação para a vida (DEWEY, 1959).

Educador tem que ajudar o educando a identificar os caminhos e sempre relacioná-los com alguém ou com alguma coisa, até ele criar suas próprias experiências de vida social efetiva, exemplificando as condições do cotidiano do aluno adaptado para educar e informar, pondo nos lugares das figuras convencionais familiar e amigos que ajudam o aluno a identificar a educação e relacionar com a figura estampada através da educação escolar. A Educação de jovens do Ensino Médio se constitui como um campo de conhecimento emerso em narrativas, enunciados e representações que determinaram as práticas e os olhares ou elo de afinidade do professor em relação ao aluno, pois deles se inicia a condução das ações educativas. O “olhar” do professor para o aluno adquire uma expectativa diferenciada do educando. Portanto, é importante e decisivo que a escola de hoje assuma, para si, a responsabilidade de ampliar sua atuação, esforçando-se para que seus educadores tenham esta visão ampla e profunda do indivíduo e de suas possibilidades cognitivas, e, sobretudo, as emocionais, ajudando-o a preparar-se para o mundo desafiador que cada vez mais se apresenta (FREIRE, 1970).

3.3 A REGULAMENTAÇÃO DO ENSINO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO DO SISTEMA DE ENSINO DO ESTADO DO AMAPÁ

O Ensino Médio, nos Parâmetros Curriculares Nacionais atuais, é garantido claramente nas reformas curriculares do Brasil e da América Latina, que se pauta nas normas das Leis Educacionais do Brasil, relatando que “as mudanças no conhecimento e seus desdobramentos no que se refere à produção e às relações sociais de modo geral” (MEC, 1999, p. 14). Conforme o documento, tais mudanças decorrem da chamada terceira revolução técnico-industrial, na qual, o conhecimento tem um lugar central nos processos de desenvolvimento econômico, organização do trabalho e das relações sociais.

O ensino médio, no Brasil, é a etapa final da educação básica e integraliza a formação que todo brasileiro deve ter para enfrentar com melhores condições a vida adulta. De acordo com as finalidades do ensino médio, postas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), isto significa assegurar a todos os cidadãos a oportunidade de consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental aprimorar o educando como pessoa humana, possibilitar o prosseguimento de estudos, garantir a preparação básica para o trabalho e a cidadania e dotar o educando dos instrumentos que lhe permitam continuar aprendendo, tendo em vista o desenvolvimento da compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos (art. 35, incisos I a IV).

No estado do Amapá, o mesmo acontece com a regulamentação do ensino, na resolução nº. 064/08-CCE/AP, através **Projeto de Lei nº. 0014/02-AL**, de autoria do Deputado Randolfe Rodrigues, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia aos estudantes do Ensino Médio do Estado do Amapá, em seu artigo 3º, consta que “na composição curricular do ensino médio devem constar conteúdos que levem o aluno ao domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessária ao pleno exercício da cidadania”. Percebe-se o paralelismo que incide sobre a convenção acerca da implantação da disciplina Sociologia. Contudo, o mesmo artigo 36 da LDB não foi devidamente regulamentado, e por conta de tal situação a Sociologia era disciplina constante da parte diversificada do currículo do ensino médio, com carga de 02 (duas) horas semanais no 3º ano.

Partindo do pressuposto de que a disciplina sociologia a partir da sua obrigatoriedade e cuja proposta pedagógica é possibilitar ao educando a formação

ética/social, despertando o senso crítico e a capacidade de intervir na sua realidade social, representa um grande desafio, pois, integrar os conhecimentos sociológicos, em tão curto espaço de tempo e adequar um extenso conteúdo programático que tem como pretensão de prepará-los exclusivamente para os exames vestibulares, indo de encontro do que é proposto e do que é realmente aplicado. Isso faz com que a disciplina perca sua essência, tornando mais uma matéria entre outras, apenas de caráter decorativo.

Para se compreender o sentido da sociologia como disciplina na matriz curricular do Ensino Médio deverá, antes de tudo, devem-se compreender os objetivos que por meio dela se pretende atingir. Esses objetivos podem ser divididos em duas classes: os que são específicos para a disciplina e os que não se restringem a ela, a partir do que foram traçados para o Ensino Médio a partir da Lei n.º 9.394, de 1996.

Seria impossível, no entanto, codificar as reações de espanto e curiosidade ou as mudanças sutis de linguagem produzidas nos jovens que já tiveram o privilégio do contato com a Sociologia. Contudo, antes de se estabelecer os objetivos da disciplina, dever-se-ia desvendar o “por que” da sociologia enquanto disciplina do nível médio de ensino, o que significa perguntar sobre seu sentido, buscar compreender o que ela tem de específico, perguntar qual sua especificidade em relação às demais disciplinas de humanidades. De acordo com Renofio Neto (2009) a sociologia, em sua perspectiva histórica, compreende-se em uma ciência que propositou e serviu a diferentes interesses nem sempre comprometidos com o enfrentamento radical da realidade social, porém, ela se ocupa de compreender fenômenos sociais, que podem se transformar em problemas sociais ou não. Hoje mais do que nunca é importante uma visão dialética do papel das ciências sociais na educação (REZENDE, 1998).

A Secretaria de Educação do Amapá - SEED trabalha em prol de uma Educação Cidadã. Segundo os professores, esses projetos foram elaborados somente por um segmento da Educação, geralmente o pedagogo de escola e gestores, e as atividades desenvolvidas foram palestras e não se refletiram as dinâmicas da sala de aula e da família. Logo, cabe ser debatido sobre até que ponto esses são projetos coletivos, visto que acontecem em tempo e espaço determinados, não têm ampla discussão e as atividades propostas não se apóiam na prática do aprender a conviver.

A relação instrução/formação e o Ensino Médio, segundo Resende (1998), é o desafio imposto pela sociedade atual. Para vencer esse desafio a Escola precisa prover uma educação formativa, ou correrá o risco de ser sufocada pelo fechamento que ela própria está gerando. Os Políticos que trabalham e criam projetos para a educação Amapaense, como o ex-deputado Estadual – AP, Randolfe Rodrigues, relatam que para uma formação como a maneira ideal para se estabelecer uma cultura socialização coletiva e cotidiana, a Sociologia apoiaria de maneira instrumental e teórica o educando. (RODRIGUES, 2002).

Em relação à educação para a formação de cidadania o Amapá apresenta dicotomia entre os papéis da família e da Escola, cabendo à primeira cuidar da formação e à segunda cuidar da instrução. Também separaram o papel da escola e o papel do professor. Embora acredite que a educação formativa deve ser promovida pela Escola, esta deveria ficar sob a responsabilidade de outros profissionais, como psicólogos e assistentes sociais. Assim, ao professor caberia a transmissão de conteúdos. Portanto, há definição e divergência por parte das professoras quanto ao papel da escola como ao papel do professor necessário para este século XXI (ROCHA, 1997).

Câmara (2002) aborda que esta dicotomia expressa pelos professores significa uma ruptura entre o saber e a consciência, pois educar consiste em desenvolver plenamente o ser humano nos diferentes níveis e aspectos. Milani (2003) também afirma que a experiência escolar é marcante na vida de crianças e jovens, provavelmente menos pelo conteúdo das disciplinas do que por constituir num espaço no qual é (ou) deveria ser oportunizado aos alunos exercitar as capacidades de ouvir, negociar, dialogar, cooperar, bem como interagir com adultos, identificando nesses modelos de referência.

Dentre os dez domínios de competências, apresentados por Perrenoud (2000), reconhecidos como prioritários na formação contínua dos professores, o autor aborda a competência de enfrentar dilemas éticos da profissão e afirma que cabe ao professor prevenir a alienação social na Escola e fora dela. A formação dos educadores sobre a Educação Contemporânea é defendida por alguns autores (SANTOS, 2001; DEARBIEUX; BLAYA, 2002; MILANI, 2003), mostrando que se faz necessário fornecer ao professor treinamento para atuar como mediador nos conflitos mesmo diante de atos extremos de violência; haja vista que a cultura de

paz não significa uma cultura onde haja ausência de conflitos, mas sim que esses possam ser resolvidos de forma pacífica e justa.

Com relação à educação e ao estabelecimento de uma cultura de paz na escola, três pontos foram priorizados para a educação básica, que dizem respeito à educação formativa, profissionalizante e desportiva. A Escola seria um espaço para o desenvolvimento da cidadania, dos valores e da socialização.

Nesse sentido, a sociologia na educação pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento educacional de um país, notadamente de uma sociedade com as características brasileiras, onde o sistema educacional não consegue desenvolver as múltiplas ações que a cidadania requer. Em um campo resumido abordaremos no terceiro capítulo a importância da sociologia no ensino médio amapaense, e a sua ação pedagógica social.

3.3.1 A escola formadora de cidadão

Garantir a participação de diversos agentes da comunidade escolar na construção de uma instituição de ensino de referência é um trabalho cauteloso e moroso. Contudo as perseveranças do gestor e dos educadores da Escola não se devem ser em vão.

A melhora do desempenho dos alunos tem relação direta com a execução do Plano Político Pedagógico. São ações inter-relacionadas, cujo alvo é acompanhar de perto o desenvolvimento dos alunos e, ao mesmo tempo, gerar impulsos positivos na comunidade em que vivem a partir dos conhecimentos adquiridos. O Plano Político Pedagógico (PPP) da escola, é construído anualmente com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar: professores, pais, gestores, alunos e parceiros externos. Segundo FREIRE (1996. p. 12).

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao for-mar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro.

A pesquisa documental e bibliográfica é um momento comprobatório de teorias abordadas anteriormente. Durante essa etapa, percebeu-se que a escola se

preocupa com o aluno, oferecendo ao mesmo um espaço físico e mobiliário adequados. Não usa frequentemente vídeos ou qualquer outro tipo de dispositivo, porém, o professor tem a sua disposição recursos para a aula como: quadro negro, livros didáticos e paradidáticos. Sua interação na sala de aula com os alunos é bastante sólida e recíproca, havendo uma interação, interesse e aprendizado.

Ao se observar o processo de evolução da humanidade, constata-se a presença marcante das descobertas, inovações e os avanços, estreitamente relacionados ao espírito aventureiro, à inquietude, ao inconformismo e à capacidade inquisitiva dos alunos e professores. Assim, o anseio pela busca do desconhecido, pela descoberta de novas fronteiras e produção de novos conhecimentos impulsionaram e continuam a projetar a sociedade em direção ao desenvolvimento.

É importante ressaltar que as transformações rápidas e profundas decorrentes dessas descobertas, refletem-se nos mais variados setores, destacando-se os avanços tecnológicos, a transformação dos paradigmas econômicos e produtivos e, em especial, as mudanças relacionadas à educação e sociedade e seus pensamentos filosóficos e sociológicos.

A visão educacional, considerada predominantemente tradicional, fundamenta-se no conceito-chave de que o professor transmite um conjunto fixo de informações aos alunos. Há que substituí-la por um enfoque alicerçado em processos de construção, gestão e disseminação do conhecimento, com ênfase no “aprender a aprender” e na educação ao longo da vida. (ASSMANN, 2001, p.32)

Essa sem dúvida não é uma tarefa tão simples, mas é uma boa alternativa para obter a atenção dos alunos, que reagem de forma aceitável e atenciosa. Trabalhar a realidade cotidiana dos alunos faz com que os educandos reflitam sobre seus atos dentro e fora de sala de aula.

Desse modo a prática docente, através da sociologia, deve passar sempre por uma auto-avaliação, em que o professor analise a realidade de cada sala em que exerce sua profissão, sempre em busca de um aprimoramento dos seus métodos, a fim de proporcionar aos alunos uma educação de qualidade e vinculada à sua vivência.

3.4 A ESCOLA AMAPAENSE FORMANDO O CIDADÃO E O SER CRÍTICO

Atualmente a Disciplina de Sociologia encontrou seu caminho permanente na educação brasileira, e principalmente no Estado do Amapá (no Ensino Médio). Para professores e alunos é uma realidade, uma vitória da razão política da conscientização cidadã e do sonho do aluno de não se alienar de seu rumo social extra-escola. Avaliar o aluno pela sua formação social é um grande obstáculo para os professores, porém, as Escolas Estaduais amapaenses trabalham na medida do possível para avaliar a aprendizagem do aluno. Onde, de acordo com a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional (LDBN, 1997, inciso III), avaliar é:

Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que, ao final do ensino médio, o educando demonstre: (...) Domínio dos conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários para o exercício da cidadania.

Observando que no processo avaliativo pedagógico brasileiro há certa unilateralidade; esclarecendo, no eixo da visão científica pragmática, a reflexão das ciências sociais é considerada sem importância, mas do lado dos representantes das ciências das humanidades, tal ciência não é desprezível, mas sim conhecimento necessário e complementar à formação do homem inteligente e integrado com o seu mundo.

A ação de avaliar é essencial a toda atividade humana e, portanto, é imprescindível em qualquer parecer educacional do estágio. Vale dizer que a avaliação abrange todos os momentos do ato de educar, não podendo se resumir à ação de atribuir notas ou conceitos, mas sim, se concretizar como uma ação reflexiva que contribui com indicativos importantes para redimensionar a prática pedagógica quando se fizer necessário.

Em observância durante a pesquisa, constatou que, o professor prevê momentos para a síntese dos conteúdos (revisão) e idéias desenvolvidos durante as aulas. Porém, não são constantes as previsões de estratégias para avaliar a aprendizagem do aluno.

Grandes partes das discussões fitadas a avanço da qualidade do ensino no Ensino Médio amapaense não tem considerado um aspecto vital: a visão integrada compreendendo a educação como totalidade.

Compreende-se que a preocupação com o Ensino Médio é de menor

importância, porque não confere o prestígio dos estudos mais avançados, como a pós-graduação, na divulgação e reconhecimento acadêmico e profissional.

Da política, entretanto, provêm às dificuldades das insuficiências orçamentárias e de disponibilidade de efetivo, é possível apontar outra perspectiva: a melhoria da qualidade de ensino articulando não só ensino e pesquisa, mas também os diferentes níveis, em especial o ensino médio com o ensino universitário.

Sabe-se também da importância de entender a finalidade de haver a matéria Sociologia no Ensino Médio no Amapá. Primeiro, é preciso entender esta iniciativa como mais ampla, não restrita a importância política, mas, também socioeducacional. E, compreender a necessidade da participação das Ciências Sociais, como um esforço de valorização do ensino humanitário e conscientizador. Segundo, centrar na superação dos resíduos de estereótipos da educação avaliando o ensino médio como um campo da educação de desenvolvimento do aluno cidadão.

O sistema educativo, como já abordado nesse trabalho, é constituído de um processo humanista, onde as pessoas ajudam a construir a história, cumprindo seu papel como cidadãos e profissionais. A sociologia dentro disso, atuara de forma ativa, ensinando e encaminhando os aprendizes de modo a suprir as necessidades sociais. É por meio da educação que acontece a apropriação do pensamento funcional, da cidadania, do viver social, da cultura e assim saber viver dignamente. Uma sociedade que adere à Sociologia na educação é uma sociedade que tende a pensar e analisar os fatos e não julgá-los prematuramente, ocasionando assim problemas sociais. Dentro das instituições de Ensino Médio que se deve ser pensando e repensado a cada mudança da forma de ensino-aprendizagem. Gadotti (2000, p. 148), “apesar das dificuldades encontradas, o educador pode ainda ensinar não só a ler e escrever, mas ensinar a falar. Ensinar a falar, a gritar, que é o papel político do educador”. Para GADOTTI (2000, p. 150).

[...] é simultaneamente reprodução das estruturas existentes, correia de transmissão da ideologia oficial; mas também ameaça à ordem estabelecida e possibilidade de libertação. A escola é uma instabilidade, mais ou menos aberta, a nossa ação.

O ensino da sociologia é posto, então, num ambiente que, a despeito das mais nobres intenções de formar adolescentes e jovens numa perspectiva de enfrentamento com a realidade social, como têm sugerido os argumentos mais

freqüentes a seu favor, contêm em si tanto possibilidades de uma “visão harmoniosa do mundo”, na qual não há questionamentos sobre os fundamentos da ordem social (GADOTTI, 2000, p. 151), quanto de uma educação emancipadora, tendência que, ao contrário, busca justamente compreender e transformar a ordem social injusta para as maiorias sociais.

O que pode ser constatado na educação média é de que os indivíduos já entram na sala de aula querendo novidades e oportunidade. Porque fora do mundo escolar já não está mais dissociado a tecnologia do trabalho, e assim, com as aulas que freqüentam querem algo que atenda suas necessidades reais advindas do seu cotidiano.

A Sociologia na educação do Ensino Médio vem transformando as técnicas convencionais de ensino que conhecemos, e as interações que ocorrem no espaço social da sala de aula, para que haja um novo papel social da educação é preciso rever o papel da Secretaria de Educação não só quanto aos conteúdos, metodologias e atividades, mas também quanto à maneira de estimular a criatividade, curiosidade e autonomia na construção do conhecimento do educando.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observamos que para a educação ter um maior crescimento, tende a ter uma maior ajuda do próprio “sistema”, um plano político educacional que busque a desenvolver um melhor ensinamento social, com uma interação no cotidiano pode-se ter um diálogo para se construir uma visão cidadã da sociedade. Neste trabalho foi levantada à hipótese de que a disciplina da Sociologia, no Ensino Médio, pode ajudar a superar alguns desafios no relacionamento aluno-sociedade na qual reflete na qualidade de ensino e, conseqüentemente, no rendimento da aprendizagem.

Esses resultados sugerem que, no âmbito escolar, é preciso buscar o envolvimento do professor na aprendizagem dos alunos, valorizar e orientar a sociedade no sentido de incentivar as boas relações com a escola e todos que fazem parte deste ambiente. Desse modo, os resultados deste estudo indicam a necessidade de fomentar a interação sociedade e educação para o benefício do desempenho escolar dos seus educandos. Percebemos também que quanto maior a proximidade entre professor e aluno, melhor o entendimento e percepção do mesmo, além do fato de que quando o professor interage com os alunos, os mesmos têm mais facilidade em aprender o agir social. Deixando claro, que uma relação mais afetiva favorece a aprendizagem.

Após, finalizado o trabalho, elaborou-se uma ponderação do aprendizado durante o mesmo. Entendeu-se a sua importância para a formação de bom profissional, apesar de alguns empecilhos, tais como: pouco tempo disponível, insegurança, frente a esse desafio, com o receio de incomodar nas escolas, perturbando a organização da rotina escolar e grande demanda de alunos.

Sentiu-se que com o tema realizado, foram adquiridos novos conhecimentos, práticos, analisando que a educação é algo vivo, apaixonante e também em constante mudança e evolução. Entende-se também a grande responsabilidade que tem um professor, inclusive o de Sociologia. Ele tem, sem equívoco, um controle direto sobre formação de razão de seus alunos, a partir de seus atos, crenças religiosas e políticas. Essas influências, algumas vezes podem acontecer sem que o professor perceba.

Acredita-se que mudanças já estejam ocorrendo, lento, mais ocorrendo, no intuito de melhorar o sistema. O educador deve ter sensibilidade e acima de tudo,

conhecimento e abrigo para educar e não meramente domesticar ao educando, ensinar sim, mas sem “podar”, sua alegria e energia e sua necessidade de movimento.

Por fim, observou-se que na escola pesquisada o aprendizado entre alunos e professor, acontece de forma natural, onde os conteúdos sociológicos são contextualizados dentro da realidade social do aluno, despertando o senso crítico do mesmo, desmitificando que a disciplina Sociologia é apenas teoria e que através dela é possível o educando perceber-se como um sujeito capaz de transformar a sua realidade. Assim, a escola pode apresentar diferentes perspectivas: ela pode assumir um papel coercitivo, como afirma Durkheim, burocrática na visão de Weber, reprodutora das desigualdades sociais de acordo com as teorias de Bourdieu ou transformadora como preconizava Paulo Freire, desde que, alunos, professores e comunidade em geral decidam que tipo de função essa escola deva exercer.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

BRASIL. **LDB**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394 de 20 de Dezembro sw. [S.l.: s.n.], 1997.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

_____. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema escolar. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

CÂMARA, Jacira. **Gestão da dinâmica curricular na escola e na sala de aula**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CHAGAS, Maria Vitória. **Resolução nº 64/08-CEE/AP**: Governo do Estado do Amapá: Conselho Estadual de educação. Macapá, 15 de outubro de 2008.

COSTA, Cristina. **Sociologia: Introdução à Ciência da Sociedade**. 2.ª ed. São Paulo: Moderna, 1997.

COSTA PINTO, Luiz de Aguiar. 1947. **O ensino da Sociologia na escola secundária**. Tese de concurso à Livre Docência. Rio de Janeiro, Faculdade Nacional de Filosofia da Universidade do Brasil.

DEBARBIEUX, Eric; BLAYA, Catherine. **Violência nas escolas e políticas**. Brasília: UNESCO, 2002.

DEWEY, John. **Democracia e educação**: introdução à filosofia da educação. 3. ed. São Paulo: Nacional, 1959.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. 6 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1965.

DURKHEIM, E. **As regras do método sociológico**. 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

FERNANDES, Florestan. 1975. "**O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira**". In: A Sociologia no Brasil. Petrópolis: Vozes. Originalmente publicado nos Anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia, 21-27 de junho de 1954, São Paulo.

_____. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo: Dominus, Editora da USP, 1966.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

_____. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo, SHOR, Ira. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

GIDDENS, Anthony. **Em defesa da Sociologia**. Ensaios, interpretações e réplicas. Trad. Roneide Venancio Majer, Klauss Brandini Gerhardt. São Paulo: Editora UNESP, 2001.

GOMES, Alberto Candido, 1994. **A Educação em Perspectiva Sociológica**. 3 ed. revista e ampliada. São Paulo, EPU

HALL, Stuart. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guaciara Lopes Louro. Rio de Janeiro : DP&A, 1997

HORKHEIMER, M. **Teoria tradicional e teoria crítica**. 1ª ed - São Paulo. Abril Cultural, 1975.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Sociologia Geral**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Coleção Magistério 2º grau – série Formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação** – Coleção Magistério 2º grau – série Formação do Professor. São Paulo: Cortez, 1994.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia**. São Paulo: Cortez, 1994.

MILANI, Feizi. **Cultura de paz X violências**: papel e desafios da escola. In: MILANI, Feizi; JESUS, Rita de Cássia (org) **Cultura de paz: estratégias, mapas e bússolas**. Salvador: INPAZ, 2003

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, MEC, 1999 – Ciências Humanas e suas Tecnologias, p.14, V.4.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, A. C. **Licenciatura em Ciências Sociais e Ensino de Sociologia**: entre o balanço e o relato. *Tempo Social – Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, v. 15, n. 1, 2003.

NETO, Henrique Nielsen. **Filosofia da Educação**. São Paulo-SP: Editora Melhoramentos, 1988.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PICONEZ, Stela C. B. (org.) (1994). **A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado**. 2ª edição. Campinas, SP, Papirus.

RENOFIO NETO, Alcides. **A Sociologia no Ensino Médio**: uma abordagem crítica. São Paulo: UNESP, 2009.

RESENDE, Lúcia. **Paradigma – Relações de poder – Projeto político pedagógico**: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In: VEIGA, Ilma. Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, São Paulo: Papirus.

RIBEIRO, Marlene. **Educação para a cidadania**: questão colocada pelos movimentos sociais, texto mimeo., 2002.

RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

RODRIGUES, Randolfe. **Projeto de Lei nº 0014/02-AL**: que dispõe sobre a obrigatoriedade do ensino de Filosofia e Sociologia aos estudantes do ensino médio no Estado do Amapá. **22ª Sessão Ordinária da IV Sessão Legislativa da III Legislatura: 16/04/2002**.

ROCHA, Sebastião. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei Darcy Ribeiro nº 9.394, de 1996. Senado Federal: Brasília, 1997.

SANTOS, José Vicente. **A violência na escola**: conflitualidade social e ações civilizatórias. Educação e Pesquisa. São Paulo, v.27, n.1, 105-122, jan. Jun. 2001.

SARUP, Madan. **Marxismo e educação**: abordagem fenomenológica e marxista da educação. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 34ª edição revista. Coleção polêmicas do nosso tempo. Campinas: Autores associados, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 17ª Ed. São Paulo, Cortez, 1991.

SILVA, Ivonei Freitas da. **Pensando a Prática Pedagógica em Ciências Sociais**. Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008.

SOUZA, João Valdir Alves de. **Introdução à Sociologia da Educação**. Belo Horizonte, Autêntica, 2007.

TARDIFF, Maurice. (2002). **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, Vozes.

ZEN, Eliesér Toretta (trad). **Para além das teorias reprodutivas da educação**: uma abordagem Sócio-Filosófica. Jucutuquara-ES, Coordenadoria do EMJAT do Centro Federal de Educação Tecnológica do Espírito Santo: 2009.