

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS
LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

Cleber do Nascimento

**ENSINO DE SOCIOLOGIA:
FORMAÇÃO DOS DOCENTES E O ENSINO NAS ESCOLAS
ESTADUAIS DE SANTA MARIA/RS**

**Santa Maria, RS
2016**

Cleber do Nascimento

**ENSINO DE SOCIOLOGIA:
FORMAÇÃO DOS DOCENTES E O ENSINO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE
SANTA MARIA/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do grau de **Licenciado em Ciências Sociais**.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Leonice Aparecida de Fátima Alves Mourad

Santa Maria, RS

2016

Cleber do Nascimento

**ENSINO DE SOCIOLOGIA:
FORMAÇÃO DOS DOCENTES E O ENSINO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE
SANTA MARIA/RS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do grau de **Licenciado em Ciências Sociais**.

Aprovado em ____ julho de 2016:

Leonice Aparecida de Fátima Alves Mourad, Dr^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Janete Webler Cancelier, M^a (UFSM)

Gabriela Dambrós, M^a (UFSM)

Santa Maria, RS
2016

RESUMO

ENSINO DE SOCIOLOGIA: FORMAÇÃO DOS DOCENTES E O ENSINO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE SANTA MARIA/RS

AUTOR: Cleber do Nascimento

ORIENTADOR: Leonice Aparecida de Fátima Alves Mourad, Dr^a

O objetivo desta pesquisa foi o levantamento acerca do ensino das Ciências Sociais nas escolas estaduais de Santa Maria. O estudo foi desenvolvido em 23 escolas da rede estadual de Santa Maria que oferecem a disciplina de Sociologia no Ensino Médio Politécnico. A pesquisa tem como objetivo fazer um levantamento sobre a formação dos professores que lecionam Sociologia nas escolas públicas estaduais de Santa Maria e quais as suas concepções acerca da Sociologia e da prática docente. O estudo tem como motivação, o final do prazo para a implantação da disciplina no currículo de todos anos do Ensino Médio. A indagação contempla também, a forma como o conhecimento sociológico está sendo transmitido para estes alunos. Como os professores trabalham este conhecimento, como realizam a transição do saber sábio ao saber escolar. A forma como os professores percebem a Sociologia na escola. Busca entender a realidade desta disciplina que figura como uma das mais recente no currículo obrigatório do Ensino Médio, e por isso ainda carece de levantamentos e questionamentos sobre quem está ministrando e como o conhecimento sociológico está sendo passado aos estudantes, dada a complexidade dos temas abordados pela Sociologia e sua importância na formação do estudante como cidadão ativo e reflexivo.

Palavras-chave: Sociologia, Ensino Médio, Formação, Ensino, Cidadania, Ciências Sociais.

ABSTRACT

SOCIOLOGY OF EDUCATION : TEACHERS TRAINING AND EDUCATION IN STATE SCHOOLS SANTA MARIA / RS

AUTHOR: Cleber do Nascimento
ADVISER: Leonice Aparecida de Fátima Alves Mourad, Dr

The objective of this research was the rising concerning the teaching of the Social sciences in Santa Maria's state schools. The study was developed at 23 schools of Santa Maria's state net that offer the discipline of Sociology in the Polytechnic Medium Teaching. The research aims to survey on the training of teachers who teach sociology in the public schools of Santa Maria and what their conceptions of sociology and teaching practice. The study has as motivation, the end of the period for the implantation of the discipline in the curriculum of all years of the Medium Teaching. The inquiry also meditates the form as the sociological knowledge is being transmitted for these students. As the teachers work this knowledge, as they accomplish the transition of the wise knowledge to the school knowledge. The form as the teachers notice the Sociology in the school, search to understand the reality of this discipline that represents as the most recent in the obligatory curriculum of the Medium Teaching, and for that it still lacks risings and questionings on who it is supplying and I eat the sociological knowledge is being passed to the students, given the complexity of the themes approached by the Sociology and his/her importance in the student's formation as active and reflexive citizen.

Key words: Sociology. Medium Teaching. Formation. Teaching. Citizenship. Social sciences.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Escolas estaduais de Santa Maria com Ensino Médio modalidade regular....	39
Figura 2 – Localização das escolas estaduais incluídas na pesquisa.....	40
Figura 3 – Localização das escolas “A, B, C, D, E”	40
Figura 4 – Localização das escolas “F, G, H, I, N, P, Q, S”	41
Figura 5 – Localização das escolas “J, K, L, M, O”	42
Figura 6 – Localização da escola “R”	42
Figura 7 – Localização das escolas “ T, U, V”	43
Figura 8 – Localização da escola “ W”	43
Figura 9 – Tempo de magistério <i>versus</i> Tempo lecionado Sociologia.....	61

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Formação dos professores que lecionam Sociologia em Santa Maria.....	50
Tabela 2 – Professores não licenciados em Ciências Sociais/Sociologia com Pós-Graduação na área das Ciências Sociais.....	52
Tabela 3 – Professores licenciados em Ciências Sociais/Sociologia com Pós-Graduação na área das Ciências Sociais.....	53
Tabela 4 – Professores que lecionam Sociologia em Santa Maria com Pós-Graduação em qualquer área.....	53
Tabela 5 – Formação dos professores que lecionam Sociologia em Santa Maria/RS respondentes da pesquisa.....	59
Tabela 6 – Tempo de magistério dos professores respondentes.....	60
Tabela 7 – Tempo a que os professores respondentes lecionam Sociologia.....	60
Tabela 8 – Tempo de aula (em minutos) de acordo com levantamento de 2007.....	63
Tabela 9 – Tempo de aula (em minutos) de acordo com levantamento de 2013.....	63

LISTA DE ANEXOS

Anexo A – Autorização para pesquisa 8ª CRE.....	91
Anexo B – Mapa cidade de Santa Maria.....	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: OBJETIVOS	10
1.1 SOBRE A EDUCAÇÃO NACIONAL.....	10
1.2 A DÉCADA DE 90 E A CONSTRUÇÃO DA NOVA LDB.....	12
1.3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA LDB E NOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO.....	15
2 A SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	18
2.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	18
2.1.1 A experiência de ensinar Sociologia na educação básica.....	24
3 A PESQUISA E SEUS DADOS	25
3.1 MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA.....	25
3.2 CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS.....	27
3.3 PLANEJAMENTO DA PESQUISA: ALGUNS DADOS PRELIMINARES.....	30
3.4 O ENSINO POR ÁREA DO CONHECIMENTO E O DESVIO DE FUNÇÃO.....	32
3.5 A SOCIOLOGIA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL.....	33
3.6 DÉFICIT DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA.....	36
4 OS RESULTADOS	38
4.1 CAMINHOS DA COLETA.....	38
4.2 OS PROFESSORES.....	46
4.3 OS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA EM SANTA MARIA.....	48
4.4 A PLC 197/2015 – COMPETÊNCIA EXCLUSIVA PARA ENSINO DE SOCIOLOGIA.....	54
4.5 ENSINAR SOCIOLOGIA.....	56
4.6 A SOCIOLOGIA NA SALA DE AULA: A PRÁTICA PELA ÓTICA DO PROFESSOR.....	59
4.7 O PAPEL DO PROFESSOR PERANTE A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA.....	66
4.8 A INTERDISCIPLINARIDADE.....	71
4.9 A SOCIOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA DO ESTUDANTE.....	80
CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
REFERÊNCIAS	85
ANEXOS	91

INTRODUÇÃO

A Sociologia enquanto disciplina do Ensino Médio passa ainda por um processo de afirmação. Embora haja desde o século XIX tentativas de inserir esta disciplina no currículo da educação básica, sua presença ao longo do século XX sempre foi marcada por um processo de estar e não estar no currículo, ora como obrigatória, ora com optativa e ainda sofre repressão do regime militar, período no qual seu papel de pensar criticamente a sociedade é substituído pela OSPB (Organização Social e Política do Brasil).

Com a abertura política que se inicia em meados da década de 1980, a presença da Sociologia passa a ser novamente discutida enquanto disciplina da educação básica. Com a retomada da discussão entorno da reforma da educação nacional após a promulgação da Constituição Federal de 1988, os profissionais das Ciências Sociais se empenharam para que ela fosse incluída na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Na Lei 9.394/96 há um reconhecimento da importância dos conhecimentos de Sociologia para o pleno exercício da cidadania, mas surpreendentemente a disciplina fica de fora do núcleo de matérias obrigatórias.

Ato contínuo a publicação da lei colocando os conhecimentos de Sociologia e Filosofia difundidos nas outras disciplinas das Ciências Humanas, há uma retomada na luta pela presença de ambas na educação básica. O processo passa por diversas fases, inclusive um veto presidencial sob alegação de falta de estrutura para inserção de duas disciplinas novas como obrigatórias.

A nova luta pela implantação só começa a ter resultados quando o Conselho Nacional de Educação publica o Parecer 38/2006 colocando as disciplinas de Sociologia e Filosofia como obrigatórias nas escolas de Ensino Médio no Brasil a partir do ano letivo de 2008, mas efetivamente só com a Lei 11.684, de 02 de junho de 2008 elas passam a ser adotadas em todos os estados da federação.

Neste momento inicia-se uma nova fase. A garantia da presença nas salas de aula de todo o País é uma vitória, mas estar presente enquanto disciplina não significa que seus conteúdos serão abordados de forma satisfatória. Pouco se sabe sobre Sociologia no Ensino Médio. Há uma gama enorme de trabalhos tratando da importância da disciplina na educação básica e sobre a sua função social na construção da cidadania do educando, mas poucas pesquisas sobre a disciplina na sala de aula do Ensino Médio. A experiência de ensinar Sociologia para este público nunca se concretizou haja vista a intermitência da disciplina nos currículos escolares durante todo o século XX.

Buscamos nesta pesquisa tratar do professor e da prática docente na Sociologia, do ponto de vista do profissional que está à frente da disciplina e vivencia na prática este processo de afirmação dela enquanto disciplina obrigatória do Ensino Médio.

1 A EDUCAÇÃO BRASILEIRA: OBJETIVOS

A educação no Estado brasileiro é regida pela Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional. Como fundamento esta lei estabelece a cooperação entre os órgãos institucionais e a família na educação dos educandos. Segundo a LDB:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, de seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

No seio da família desenvolve-se a educação voltada a construção da ética e moral do educando, fazendo com que este adquira valores necessários à sua vida em sociedade. Na escola o educando recebe a instrução teórica para que possa compreender e aprimorar os valores trazidos de casa. A escola tem o papel de socializar o conhecimento e as relações. Ela promove um espaço educativo, um espaço de aprendizagem. A escola é uma instituição do domínio coletivo, dos grupos, das trocas, e a família é o domínio do mais reservado, do particular e do específico.

1.1 SOBRE A EDUCAÇÃO NACIONAL

De acordo com Silva (2001), a educação tem como finalidade formar o ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade. Dessa forma, ela visa promover mudanças relativamente permanentes nos indivíduos, de modo a favorecer o desenvolvimento integral do homem na sociedade. Portanto, é fundamental que a educação atinja a vida das pessoas e da coletividade em todos os âmbitos, visando à expansão dos horizontes pessoais e, conseqüentemente, sociais. Além disso, ela pode favorecer o desenvolvimento de uma visão mais participativa, crítica e reflexiva dos grupos nas decisões dos assuntos que lhes dizem respeito.

A concepção de educação está diretamente relacionada à concepção de sociedade. Assim, a forma como a sociedade está organizada política e economicamente em cada época exerce influência nas suas finalidades, adotando determinada tendência pedagógica. Na história da educação brasileira, podem-se identificar várias concepções, tendo em vista os ideais da formação do homem para a sociedade de cada época. Silva (2001) afirma que as principais correntes pedagógicas identificadas no Brasil são: a tradicional, a crítica e a pós-crítica.

A concepção tradicional enfatiza o ensino e a aprendizagem de conteúdos a partir de uma metodologia rigorosamente planejada, com foco na eficiência. A concepção crítica aborda questões ideológicas, colocando em pauta temas relacionadas ao poder, a relações e classes sociais, ao capitalismo, à participação, de forma a conscientizar o educando acerca das desigualdades e injustiças sociais. Por fim a concepção pós-crítica foca temas relacionados à identidade, diferenças, alteridade, subjetividade, cultura, gênero, raça, etnia, multiculturalismo, saber e poder, de forma a acolher a diversidade do mundo contemporâneo, visando respeito, tolerância e convivência pacífica entre as diferentes culturas. A ideia central é a de que por meio da educação o indivíduo possa conviver em sociedade e apreende-la de forma que respeite as diferenças, pois “sob a aparente diferença há uma mesma humanidade” (SILVA, 2001, p. 86).

A escola pública brasileira tem como fundamento, prover a educação como forma de emancipar¹ o estudante, contribuindo para que ele se torne cidadão e prepara-lo para o mundo do trabalho. Esta concepção está nos pilares da Lei 9.394/96, a lei de diretrizes e bases da educação básica (LDB).

Há na LDB uma preocupação com o rompimento da ideia de ensino tecnocrático, característico do período militar (1964-1985). Este período foi marcado por uma educação para o mercado de trabalho, principalmente o Ensino Médio (antigo 2º grau). Este modelo foi institucionalizado pela Lei nº 5.692, e pelo Parecer 45/72 do Conselho Federal de Educação. O parecer definiu que a qualificação para o trabalho era um componente básico do processo de formação integral do adolescente, objetivo específico do 2º grau. A diretriz que orientava o objetivo da qualificação para o trabalho era a necessidade do mercado.

O parecer do Conselho Federal de Educação partiu das recomendações da Lei nº 5.692/1971, art. 5º, inciso 2, alínea b, de que “[...] a iniciação ao trabalho e a habilitação profissional, sem menosprezar as aptidões do educando [...] deve levar em conta as

¹ Tornar(-se) independente; libertar(-se).

necessidades do mercado de trabalho local ou regional, a vista de levantamentos periodicamente renovados”.

A concepção da educação voltada para o mercado de trabalho perdura por quase todo período militar, orientando a formação dos adolescentes com base num ensino tecnicista. Somente em 1975, em outro parecer do Conselho Federal de Educação, Parecer 76/75, flexibilizou a tonalidade profissionalizante da Lei nº 5.692/1971, o qual viria ser abandonado quando no ano de 1982, o Governo Federal alterou os dispositivos da Lei 5.692/71 referentes à profissionalização do ensino de 2º grau, implicando em algumas mudanças na proposta curricular, dispensando as escolas da obrigatoriedade da profissionalização, voltando à ênfase à formação geral.

Na Lei 7.044/82, o termo “qualificação para o trabalho” trazido pela Lei 5.692/71, foi substituído pelo termo “preparação para o trabalho”, como forma de retirar da educação o caráter tecnicista imprimido pelo termo antigo. Um termo que ainda traz a ideia, a imagem de ensino profissionalizante, mas, deve ser dado crédito a esta lei, que retirou a obrigatoriedade da habilitação profissional no 2º grau.

1.2 A DÉCADA DE 90 E A CONSTRUÇÃO DA NOVA LDB

Em resposta ao modelo de ensino que se fez presente no período militar, a LDB 9.394/96 traz como finalidade da educação “*o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho*”, dando a educação não só um caráter formativo, relacionado ao mercado de trabalho como no período militar e em determinados períodos anteriores, mas, um caráter formativo relacionado a todas as atividades de uma sociedade moderna – ao menos é o que traz o texto da referida lei, embora haja nela um caráter formativo voltado para o mercado de trabalho, com ensino pautado nas competências que os empresários esperam dos jovens ao concluírem seus estudos, uma característica do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), pautado no ideário da desregulamentação, flexibilização e privatização e com o desmonte dos direitos sociais ordenados por uma perspectiva de compromisso social coletivo.

Maria H. Guimarães Castro, secretária da Secretaria de Ensino Superior (SESU) do Ministério da Educação (MEC) e diretora do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), responsável pela Avaliação Nacional do Ensino Superior (Lei nº 9.131, o “Provão”), pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB),

explicita claramente que as competências que devem ser avaliadas são aquelas que os empresários indicam como desejáveis. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p.108)

A Lei 9.394/96 contém as diretrizes e bases que orientam a educação no Brasil. Seus 92 artigos representam um novo momento do ensino brasileiro; neles vemos refletidos muitos dos desafios e esperanças que movem o trabalho de tantos educadores numa nação de realidades tão diversas.

Este pacote de medidas que chegam junto com a nova LDB são reflexos do momento econômico e social que está em movimento em grande parte do mundo. Há uma demanda por uma nova forma de organização da educação, que passa a ocupar outro lugar na configuração das sociedades capitalistas. O crescimento tecnológico exigiu destes Países uma população mais instruída e capaz de se adaptar a este novo modelo de sociedade. A educação torna-se o instrumento fundamental para desenvolver nos indivíduos a capacidade de responder a esses desafios, particularmente a educação básica.

Do ponto de vista da educação, ocorre uma disputa entre o ajuste dos sistemas educacionais às demandas da nova ordem do capital e as demandas por uma efetiva democratização do acesso ao conhecimento em todos os seus níveis. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 97)

Este novo modo de ver o ensino é um reflexo da crescente globalização pela qual o País passava em meados da década de 1990. Uma nova fase na história mundial está a produzir ondas que estão chagando nos Países sul americanos. A globalização chega como uma saída para a crise econômica pela qual passam estes Países. A abertura econômica no Brasil se dá de forma desorganizada, e ela aparece como opção para reconstruir uma economia em desaceleração.

Na medida em que o mundo se torna um grande mercado, as relações pautam-se pelos critérios do lucro e do consumo individualista. A própria educação passa a ser uma mera mercadoria oferecida de modo semelhante a qualquer objeto de consumo, no mercado global. Apesar de todos os esforços teórico-práticos, o ideal de uma educação crítica e emancipadora continua sendo um grande desafio.

A história da educação no Brasil, embora tenha várias transformações no seu curso, foi sempre pautada em uma transferência de modelos educacionais. Um modelo que por vezes pode não funcionar, pelas características particulares de cada nação. Teixeira (1976), no livro *“Educação no Brasil”* já alerta sobre este hábito, quando realiza um estudo sobre os

processos que estão sendo adotados para uma reformulação do ensino e das escolas públicas da época:

Não podemos, entretanto, analisar com justeza a situação escolar brasileira presente, sem antes considerar que o nosso esforço de civilização constitui um esforço de transplantação, para o nosso meio, das tradições e instituições europeias, entre as quais as tradições e instituições escolares. (TEIXEIRA, 1976, p 38)

A educação, como parte desse todo também passa por processos de reestruturação a nível mundial.

O primeiro desses eventos é a “Conferência Mundial sobre Educação para Todos” realizada em Jomtien, Tailândia, de 5 a 9 de março de 1990, que inaugurou um grande projeto de educação em nível mundial, para a década que se iniciava, financiada pelas agências UNESCO, UNICEF, PNUD e Banco Mundial. A Conferência de Jomtien apresentou uma “visão para o decênio de 1990” e tinha como principal eixo a ideia da “satisfação das necessidades básicas de aprendizagem”. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2003, p. 97-98)

Embora tenhamos consciência de que a LDB de 1996 teve sua construção pautada em objetivos de um governo com traços neoliberais como citado acima, trazendo uma crítica à educação baseada nas necessidades e aptidões esperadas por empresários, orientando que os exames realizados deveriam ser pautados nessas necessidades, devemos reconhecer que ela representa um salto na organização da educação de um País que sofreu ao longo de sua história uma série de mudanças, muitas delas, promovidas pelo Estado de forma radical, pautadas em ideários políticos, sem sequer se importar com os resultados prejudiciais que traria aos estudantes, como a descontinuidade de programas, necessidade de um tempo de adequação aos novos modelos de organização da escola, da forma de avaliação, mudança na forma de financiamento e da responsabilidade de cada ente da federação na educação pública.

Teixeira (1976) escreve em seu livro, sobre a forma como o advento de novas tecnologias afeta o sistema educacional brasileiro de forma contundente. A época à que ele se refere o Brasil tem o início da industrialização e uma necessidade de se adaptar a esta nova realidade. Não há disponível segundo ele uma mão de obra qualificada para suprir a demanda, o que dá início a uma reforma educacional a fim de preencher tais lacunas.

Mas enquanto alguns desses povos avançados, começando mais cedo, ainda nos vagues do século dezenove, que, a rigor, se estendem até 1914, puderam realizar a imensa tarefa da educação popular pela escola, departando-se agora com o problema da revisão, redireção e refinamento dessa instituição, não chegamos nós a criar um sistema comum e sólido de educação popular, e já as contingências de crescimento nos estão a pedir medidas [...] Temos assim de realizar, simultaneamente, as

“reformas de base” [...] o sistema universal de educação que não chegamos a construir até hoje, já no meado do século vinte. (TEIXEIRA, 1976, p. 23)

Para que seja possível alcançar todos estes objetivos, ou ao menos parte deles, é proposto um modelo de ensino pautado na valorização da experiência extraescolar dos alunos (senso comum) aliando este ao conhecimento científico de cada disciplina.

A educação básica tem “*por finalidades desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores*” (BRASIL, 1996). Finalidade da qual os conhecimentos de Sociologia e Filosofia são tratados como essenciais para serem atingidos, principalmente para o exercício da cidadania, embora elas tenham ficado de fora do leque de disciplinas obrigatórias a serem ministradas. “Acostumamo-nos, assim, a viver em dois planos, o real, com as suas particularidades e originalidades, e o oficial com os seus reconhecimentos convencionais de padrões inexistentes.” (TEIXEIRA, 1976, p 38)

1.3 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA LDB E NOS PLANOS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO

Um professor atualizado e que domina o conteúdo que ensina proporciona uma aprendizagem de qualidade ao estudante. Este é um entendimento presente na LDB e que está ligado diretamente a ideia de melhoramento do ensino na educação básica. O professor qualificado desenvolve seu trabalho com mais facilidade e consegue contextualiza-lo tornando mais acessível ao estudante em fase de construção do conhecimento.

A preocupação com a formação dos profissionais que atuam na educação básica é contemplada na LDB 9.394/96 como parte dos objetivos da década da educação visando melhorar a qualidade do ensino público nacional.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal. (BRASIL, 1996)

Em seu artigo 9º a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional estabelece a criação do Plano Nacional de Educação em obediência ao determinado na Constituição Federal de 1988.

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País; VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 59, de 2009) (BRASIL, 1988)

Um dos objetivos do primeiro PNE orientado pelas normas da LDB 1996 era orientar ações para que ao final da década da educação, contada a partir da publicação do plano em janeiro de 2001 (Lei n. 10.172/2001) os profissionais atuantes da educação básica possuísem graduação em nível superior na disciplina que lecionam. Esta é uma das tantas metas estabelecidas neste plano. A formação continuada e a valorização do magistério estavam como objetivos centrais neste plano como forma de possibilitar a execução das outras metas.

A melhoria da qualidade do ensino, que é um dos objetivos centrais do Plano Nacional de Educação, somente poderá ser alcançada se for promovida, ao mesmo tempo, a valorização do magistério. Sem esta, ficam baldados quaisquer esforços para alcançar as metas estabelecidas em cada um dos níveis e modalidades do ensino. Essa valorização só pode ser obtida por meio de uma política global de magistério, a qual implica, simultaneamente: a formação profissional inicial; as condições de trabalho, salário e carreira; a formação continuada. (BRASIL, 2001)

As metas do plano em relação a formação dos professores era ambiciosa e demandava um empenho muito grande de todos os atores envolvidos, tanto a União como estados e municípios. O déficit de profissionais era muito grande na época.

Para a educação infantil: 29.458 professores que atuam na pré-escola precisam fazer o curso de nível médio, modalidade normal, para atingirem a qualificação mínima permitida. Quanto às classes de alfabetização: como serão desfeitas, conforme as diretrizes e metas deste plano, não se trata de qualificar os professores para nelas permanecerem, mas para atuarem no ensino fundamental. São 13.166 professores que possuem formação apenas de ensino fundamental e que deverão cursar pelo menos o ensino médio, modalidade normal. Para as 4 primeiras séries do ensino fundamental: 94.976 precisam obter diploma de nível médio, modalidade normal. Considerando o grande aumento do número de matrículas nesse nível de ensino, entre 1996 e 1999, é de supor que a quantidade de professores nessa situação seja bem maior, principalmente se houve admissões sem a qualificação mínima exigida. Para as 4 últimas séries do ensino fundamental: 159.883 carecem de formação de nível superior, com licenciatura plena. Para o ensino médio: 44.486 necessitam de formação superior. Chega-se ao número de 58.000, em 1997, calculando-se a partir dos dados disponíveis sobre o percentual dos que atuam nesse nível com curso superior. As necessidades de qualificação para a educação especial e para a educação de jovens e adultos são pequenas no que se refere ao nível de formação pois, em ambas as modalidades, 97% dos professores têm nível médio ou superior.

A questão principal, nesses dois casos, é a qualificação para a especificidade da tarefa. (BRASIL, 2001)

Em 2004 a Câmara dos Deputados realiza um levantamento para avaliar a execução do plano e constata que a maioria das metas não vem sendo cumpridas. Em relação ao empenho do governo federal, alguns programas são criados na gestão de Luís Inácio da Silva (LULA). Dentre esses programas destaca-se o sistema de cotas nas universidades, a reforma universitária, o Programa Universidade para Todos (ProUni), Universidade em Ação, Universidade Aberta do Brasil (UAB), Brasil Alfabetizado, bem como a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização do Magistério (Fundeb).

Em 2009 é criado o Plano Nacional de Formação de Professores (PARFOR), um programa emergencial criado para permitir a professores em exercício na rede pública de educação básica o acesso à formação superior exigida na LDB. Por meio do programa, a Capes² financia a oferta de turmas especiais, na modalidade presencial, implantadas em cursos de licenciatura gratuitos. São eles:

I. Licenciatura – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras em exercício na rede pública da educação básica que não tenham formação superior ou que mesmo tendo essa formação se disponham a realizar curso de licenciatura na etapa/disciplina em que atua em sala de aula;

II. Segunda licenciatura – para professores licenciados que estejam em exercício há pelo menos três anos na rede pública de educação básica e que atuem em área distinta da sua formação inicial, ou para profissionais licenciados que atuam como tradutor intérprete de Libras na rede pública de Educação Básica; e

III. Formação pedagógica – para docentes ou tradutores intérpretes de Libras graduados não licenciados que se encontram no exercício da docência na rede pública da educação básica. (PORTAL CAPES, 2016)

Como não fora atingido a meta estabelecida para a primeira década da educação, tanto em relação a formação dos professores quanto em relação a alfabetização e matrículas, em 2014 é novamente estabelecida um decênio com metas para a educação básica. O PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005/2014) traz novamente em seu texto o objetivo de formação dos professores.

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação

² Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC).

específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam. (BRASIL, 2014)

Segundo o Portal Capes o PARFOR tem atingido números expressivos. Dados divulgados no site da instituição mostram que até 2014, foram implantadas 2.428 turmas, em 451 municípios, localizados em 24 unidades da federação, sendo atendidos professores oriundos de 3.294 municípios brasileiros. Há, em 2015, 51.008 professores da educação básica frequentando os cursos e 12.103 professores já concluíram sua formação.

Embora haja um esforço por parte do Estado em corrigir problemas na educação básica em relação a formação dos professores, ainda há como veremos a seguir professores um déficit grande em relação a professores.

2. A SOCIOLOGIA NA ESCOLA BÁSICA

Desde as primeiras escolas instaladas, ainda do período colonial até o presente, a história da educação no Brasil é marcada por mudanças influenciadas pelo cenário político-ideológico. Neste contexto o ensino da Sociologia no País é marcado por um longo processo irregular de inclusão e exclusão da disciplina das grades curriculares do Ensino Médio. Ela passa hoje por um processo de afirmação e busca espaço na educação básica nacional.

2.1 TRAJETÓRIA DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

No Brasil a Sociologia figurou como disciplina primeiramente no ensino secundário para depois integrar a grade curricular do ensino superior. Desse modo, nossa história sobre a Sociologia enquanto disciplina escolar inicia-se no final do século XIX no contexto do nascimento da República e difusão dos seus ideais positivistas - de oposição ao regime monárquico influenciado pela Igreja - que influíram também no âmbito da educação.

Ainda no final do Segundo Reinado, em 1882, houve a primeira sugestão da Sociologia como disciplina, pela proposição de projetos de lei que incluíam a disciplina no ensino secundário, da autoria do então deputado Rui Barbosa³.

³ Rui Barbosa (1849-1923) foi um político, diplomata, advogado e jurista brasileiro. Membro e fundador da Academia Brasileira de letras foi seu presidente entre 1908 e 1919.

[...] a meta educacional não estava no ensino puro e simples do alfabeto e das quatro operações, isto é, na formação de “analfabetos funcionais”. Seu objetivo era ensinar a pensar, a compreender as instituições, a construir a nacionalidade. Rui Barbosa discurso ao Liceu de Artes e Ofícios [...] (“O desenho e a arte industrial”) “A democracia quase não existe entre nós, se não nominalmente; por que as forças populares, pela incapacidade relativa em que as coloca a ausência de um sistema de educação nacional, estão de fato mais ou menos excluídas do governo.[...] (LOURENÇO FILHO, 2001, p 10)

Conforme nos mostra o estudo de Lennert (2009), o positivismo era apreendido como forma de pensar um Brasil mais moderno, e seus defensores viam na educação uma forma de desenvolver uma organização social condizente com a formação de uma nova sociedade. Dessa forma, pensava-se que a Sociologia, sendo ela na época uma ciência positiva, teria fundamental papel no processo de transição para uma sociedade republicana. Porém, os projetos de Rui Barbosa não foram submetidos à votação no parlamento, de modo que esse processo não teve prosseguimento.

A proclamação da República em 1889 trouxe ao País ideais liberais que vão influenciar também na educação. Na reforma educacional promovida por Benjamin Constant Botelho de Magalhães⁴, chefe da pasta da Instrução Pública, por meio de dois decretos assinados por Manoel Deodoro da Fonseca, durante o primeiro governo provisório da República (Decreto nº 330/1890 e nº 981/1890). Nestes decretos há a primeira tentativa de converter a Sociologia em disciplina escolar no Brasil.

Em termos práticos, a reforma educacional de 1890 não teve tempo para ser efetivamente implementada, ao menos no que se refere ao ensino de Sociologia. Com a morte de Benjamin Constant, em 1891, o novo regulamento para o ensino primário e secundário foi esquecido, para ser finalmente suplantado pelo decreto nº 3.890, de 1º de janeiro de 1901. Neste documento que passou a regular o ensino no Brasil a Sociologia foi deixada de fora.

A proposta de inserir a Sociologia no currículo foi retomada somente 24 anos depois, quando é publicado o Decreto no 16.782-A, em 13 de janeiro de 1925, fruto da reforma promovida por João Luiz Alves, Ministro da Justiça e Negócios Interiores de Artur da Silva Bernardes, então Presidente da República (conhecida por Reforma Rocha Vaz⁵).

Há uma reformulação no sistema de ensino, com vista organizar melhor a forma de oferta do ensino no Brasil e promover uma melhora nos conhecimentos da população como

⁴ Benjamin Constant Botelho de Magalhães (1833 – 1891) foi político, militar e professor. Um dos fundadores da república, autor da divisa Ordem e Progresso da bandeira brasileira (1890) e um grande divulgador do positivismo no Brasil.

⁵ Rocha Vaz, professor da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro, deu nome à reforma educacional de 1925.

pode ser visto no texto da reforma: “Art. 47 – *O ensino secundário, como prolongamento do ensino primário, para fornecer a cultura média geral do País compreenderá um conjunto de estudos com a duração de seis anos*”. Nesta reforma, a disciplina de Sociologia foi estabelecida como obrigatória no sexto ano das escolas secundárias.

A partir de 1930, com o fim da fase conhecida como República Velha, uma nova configuração político-econômica baseada na centralização e no desenvolvimentismo, fez emergir novas demandas para a educação básica. Nesse contexto, realiza-se a primeira reforma educacional brasileira em âmbito nacional. Ela retomou as preocupações das reformas inconclusas de Benjamin Constant e de Rocha Vaz em relação à identidade da educação secundária. A Sociologia foi incluída como disciplina obrigatória no 2º ano dos três cursos complementares. Assim, ela se consolida na educação secundária como uma das disciplinas responsáveis pela preparação de futuros advogados, médicos, engenheiros, arquitetos (cursos complementares) e professores (curso normal).

Em 1931, essa nova reforma é colocada em prática, dentro do novo contexto político centralizador, na primeira fase do período da história nacional denominada “Era Vargas”. O então ministro da educação e saúde Francisco Campos coordenou modificações na educação que abrangeriam, pela primeira vez, todo o País (SANTOS, 2002). A reforma do ensino secundário foi oficializada pelo Decreto nº 18.890, de 18 de abril de 1931, sendo ajustada e consolidada pelo Decreto nº 21.2141, de 4 de abril de 1932. De acordo com (DALLABRIDA 2009), ela enfatizou a educação integral e a cultura disciplinar, que concorriam para a produção de um *habitus* burguês nos alunos de ensino secundário. Nesta direção, o intuito da Reforma Francisco Campos foi reestruturar o ensino secundário para adequá-lo à obra da modernização nacional.

Com a crescente tensão dos primeiros anos após a revolução de 1930, como a que culminou com a tentativa comunista (1935), o governo provisório (1930-1934), ainda nas mãos de Getúlio Vargas, viu a necessidade de maior controle sobre a educação como forma de controlar a população⁶. Com a centralização da educação pelo governo federal, os estados perdem a autonomia em relação aos conteúdos. Em meio à instauração de uma ditadura, conhecida como Estado Novo (1937-1945), a reforma educacional iniciada em 1937, concluída em 1942, tira a Sociologia dos currículos escolares como disciplina obrigatória. A

⁶ Louis Althusser – os aparelhos ideológicos do estado.

Reforma Capanema⁷ dá início ao movimento que mais tarde se consolidaria no período militar (1964-1985) fazendo com que a Sociologia voltasse ao segundo plano no currículo escolar brasileiro.⁸

Na vigência da Reforma Capanema, a Sociologia é excluída do currículo, não aparecendo como obrigatória nem no curso clássico nem no científico⁹. A Sociologia aparecia no curso normal como Sociologia educacional.

Com o fim do Estado Novo e a redemocratização do País, há uma retomada da discussão acerca da reinserção da Sociologia nos currículos nas escolas de nível médio. Este debate ganhou força com a realização da comunicação de Florestan Fernandes em 1954, no I Congresso Brasileiro de Sociologia, em defesa do ensino da Sociologia no ensino secundário. Florestan Fernandes estava engajado em construir uma educação pública de qualidade. A função do ensino das Ciências Sociais nas escolas e universidades seria, segundo Fernandes (1977), capacitar os jovens estudantes para participarem conscientemente da vida social e política, potencializando a compreensão ampla do mundo social e formando um “novo tipo de homem”, envolvido com as questões políticas e sociais, exigido pela sociedade da época.

Mesmo com o engajamento dos profissionais das Ciências Sociais, tendo como principais nomes Florestan Fernandes, Antônio Candido e Costa Pinto, a Lei nº 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDB), institui a disciplina como componente optativo no curso colegial, entre uma centena de outras disciplinas, humanísticas, científicas ou técnico-profissionalizantes; também podia ser de caráter geral ou específico (Sociologia de...).

Em 11 de agosto de 1971 o Congresso Nacional aprovou a polêmica Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, Lei nº 5.692/71. Essa Lei manteve as finalidades da educação nacional determinadas pela LDB 4.024/61 e fixou diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus a partir dos objetivos gerais dispostos em seu Art. 1º: “*desenvolver as potencialidades do educando, qualificá-lo para o trabalho e prepará-lo para o exercício consciente da cidadania*” (BREJON, 1986). Entre 1971 e 1982, a disciplina, embora optativa, apresenta dificuldade para ser incluída, por conta do preconceito reinante em que se confundia Sociologia com socialismo. O caráter crítico de sua abordagem das questões sociais e

⁷ Nome da reforma do sistema educacional brasileiro realizada durante a Era Vargas (1930-1945), sob o comando do ministro da educação e saúde Gustavo Capanema.

⁸ Com a instauração do Estado Novo (1937-1945) a Sociologia perdeu espaço, e, ainda com Vargas no poder, o Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema promoveu outra reforma em 1942, e retirou a obrigatoriedade da disciplina dos currículos do ensino secundário.

⁹ Segmentos alternativos que constituíam o colegial, segunda parte do ensino secundário.

políticas nacionais foi substituído pela disciplina obrigatória Organização Social e Política Brasileira (OSPB).

Com a abertura política em meados da década de 1980 a educação e o modelo educacional entra novamente em discussão. Em 1982 o Governo Federal alterou os dispositivos da Lei 5.692/71 referentes à profissionalização do ensino de 2º grau, implicando em algumas mudanças na proposta curricular, dispensando as escolas da obrigatoriedade da profissionalização, voltando à ênfase à formação geral. Inicia-se neste momento uma grande discussão sobre a educação no Brasil, que culminaria com a publicação da Lei 9.394/96, a lei diretrizes e bases da educação nacional.

Com esse processo em curso a Sociologia volta a ser discutida como disciplina a ser adotada no currículo do Ensino Médio. De acordo com Florêncio (2007) na década de 1980, os estados de São Paulo, Pará, Distrito Federal, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Rio de Janeiro reinseriram a disciplina nos currículos escolares de algumas escolas, embora não obrigatória em alguns deles. De acordo com Moraes (2003), no estado de São Paulo, com a Resolução SE nº 236/83, versando sobre o ensino da disciplina no segundo grau (atual Ensino Médio), levou o estado a ter em 1985 cerca de 25% das escolas de segundo grau com Sociologia no currículo, embora esta fosse optativa às escolas. Este movimento no estado de São Paulo faz surgir demanda por professores de Sociologia, sendo realizado dois concursos para provimento de professores. Um em 1986 e outro em 1993/94. Curiosamente, não relatado pelo autor o motivo, mas a partir de 1994/95 o número de escolas com a disciplina de Sociologia diminui drasticamente em São Paulo.

Neste mesmo contexto Meirelles et al. (2007), destacam que no Rio Grande do Sul, por um empenho da Associação Gaúcha dos Sociólogos (AGS) e do Sindicato dos Sociólogos (SinSociólogos-RS) em 1988, o governador Pedro Simon aprovou a Lei 8774/88, que dispunha sobre a obrigatoriedade das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio. Entretanto, na prática, essa Lei nunca entrou em vigor, fato que deixou as disciplinas de Sociologia e Filosofia em uma posição marginal nos currículos escolares.

Trouxe os estudos de Meirelles et al. (2007) no Rio Grande do Sul e de Moraes (2003) em São Paulo e Florêncio (2007) em Alagoas com o objetivo de informar ao leitor a situação da disciplina em diferentes estados da federação.

Não devemos nos esquecer de que o debate e esforços dos profissionais das Ciências Sociais foi muito grande pela presença da Sociologia enquanto disciplina obrigatória na LDB 9.394/96.

Novos debates sobre a disciplina no currículo são trazidos à pauta, mas com a lentidão para que se efetivasse a reforma educacional, o tempo foi passando e por fim em 1996, quando está é publicada, traz em seu texto o reconhecimento da importância dos conhecimentos sociológicos na formação do aluno, para que ele possa exercer plenamente a sua cidadania, mas de forma ambígua, deixando uma brecha para o entendimento, sendo adotado a ideia de *interdisciplinaridade* os seus conteúdos são deixados a cargo da História e da Geografia.

Neste momento temos ainda pouquíssimas escolas públicas com a disciplina no currículo. Dá-se então um movimento dos profissionais das Ciências Sociais e da Filosofia pela implantação delas como disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio. A mobilização dá resultado; em 2001 é aprovada no Congresso Nacional a inclusão da Sociologia e da Filosofia como disciplinas obrigatórias no currículo do Ensino Médio, mas o sociólogo Fernando Henrique Cardoso, então Presidente da República veta o projeto de lei, alegando que não haveria estrutura pública para arcar com os gastos relativos à implantação e nem pessoal especializado para ministrar as disciplinas.

Com a ascensão da esquerda ao poder em 2003, começa uma nova fase de luta pela inserção da disciplina como componente obrigatório do currículo do Ensino Médio. Após grande empenho dos profissionais das Ciências Sociais, em especial os Sociólogos; o Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer nº 38/2006, se posiciona de forma favorável à inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Mas só em 2008 – embora já fosse ministrada em algumas escolas – com a aprovação da lei 11.684/2008 passou a ser obrigatória no Ensino Médio. Essa obrigatoriedade fez surgir uma demanda por professores licenciados em Sociologia e por consequência de estudos que tratassem da disciplina na sala de aula.

Como pode ser observado neste breve histórico da Sociologia enquanto disciplina no currículo da educação básica, foi sempre conturbado.

- 1882: proposta de inclusão (não chegou a ser discutida);
- 1890 - 1897: disciplina legalmente obrigatória;
- 1897 - 1925: fora do currículo;
- 1925 – 1942: disciplina obrigatória;
- 1942 - 2008: disciplina optativa;
- 2008 - 2016: disciplina obrigatória.

2.1.1 A experiência do ensino de Sociologia na educação básica

Em certo momento de discussão, num fórum para debater o ensino de Sociologia no Ensino Médio, realizado em 2006, o professor Nelson Tomazi declarou:

Nós não temos pesquisa, ninguém conhece como são os cursos, nós não conhecemos quem são os professores que estão dando aula de Sociologia no Ensino Médio, quem são os alunos, quais são os programas, quais são as condições em que ocorre esse ensino. Não conhecemos, não tem pesquisa! (LENNERT, 2009, p. 15)

A Sociologia no Ensino Médio, como disciplina obrigatória no currículo escolar é bem recente comparada a outras disciplinas. Como tratado anteriormente, ela sofre ao longo do século XX de um processo de estar e não estar no currículo, ora como obrigatória, ora com optativa e ainda sofre repressão do regime militar, período no qual seu papel de pensar criticamente a sociedade é substituído pela OSPB (Organização Social e Política do Brasil). Ela está presente desde 1996 na LDB como uma das áreas do conhecimento importante para a formação do estudante como cidadão, mas a menos de 10 anos no conjunto de disciplinas obrigatórias nos currículos escolares. Este dado é importante para entendermos o porquê – comparado a outras disciplinas – da pouca produção científica acerca dos seus conteúdos e da forma como é trabalhada na sala de aula no Ensino Médio.

Não entendemos aqui que uma grande quantidade de material produzido possa representar um conhecimento exacerbado acerca de determinado assunto, isso vai depender da qualidade e não da quantidade. As pesquisas publicadas até então sobre este tema são muito esclarecedoras e contribuíram em muito para este trabalho. Refiro-me aqui a existência de poucos estudos acerca de sua atividade em sala de aula em comparação as formas de ensinar estudadas exaustivamente em outras disciplinas.

Dentro do contexto da disciplina de Sociologia, os trabalhos elaborados até então, pouco problematizam a realidade do professor e dos alunos. Ao buscar referencial teórico para a elaboração deste trabalho, ficou evidente que a realidade cotidiana da educação brasileira, o dia-a-dia da relação aluno/professor e os desafios enfrentados por eles no processo de construção de conhecimento ainda são escassos no âmbito das Ciências Sociais. (OLIVEIRA, 2015, p. 39)

A experiência de ensinar Sociologia para o público do Ensino Médio, no Brasil nunca se concretizou, sua presença nos currículos em determinadas épocas não garantiu que efetivamente fosse trabalhada e os estudos quase sempre em relação a sua importância de

estar presente no currículo e ser realmente trabalhada, mas poucos sobre a prática. Em relação ao Ensino Médio ela é pouco estudada enquanto disciplina.

3. A PESQUISA E SEUS DADOS

A pesquisa desenvolvida nas escolas estaduais de Santa Maria tem como objetivo o levantamento dos dados em relação a formação dos professores que estão lecionando Sociologia. Conforme pesquisa anterior na cidade, não há um número exato em relação aos docentes na disciplina.

Como não há uma literatura ou um levantamento pontual da realidade disciplinar de todas as Instituições de Ensino básico em Santa Maria, nem mesmo a 8ª CRE, responsável pelas escolas do município e região, oferecem informações precisas, em vista de que cada escola é autônoma em sua organização interna e distribuição de horários e professores. Os setores, Pedagógico e de Recursos Humanos da 8ª CRE, quando solicitados por esta pesquisadora, se recusaram a fornecer dados mais precisos, como por exemplo, número de professores com formação Sociológica, contratados ou efetivados no município, bem como as escolas em que se encontrariam estes professores. (OLIVEIRA, 2015, p. 30)

Esta pesquisa mostra os dados em relação a situação da disciplina na cidade e faz um panorama geral acerca da prática docente. O conhecimento destes dados é importante para conhecer a realidade de uma disciplina a que é atribuído uma importância grande na formação do estudante para o exercício da cidadania.

3.1 MOTIVAÇÃO PARA A PESQUISA

A pesquisa partiu da preocupação com a prática escolar do ensino de Sociologia. Durante uma aula da disciplina de Ciências Sociais para o Ensino Médio com a Profª Drª Ceres Karam Brum, discutíamos sobre a relação da escola com a universidade, como texto base para a aula, utilizamos *A formação dos licenciandos em Ciências Sociais os conflitos entre a universidade e a escola básica*, da Profª Drª Debora Cristina Goulart, da UNIFESP, no qual ela trata da relação estabelecida entre a escola e a universidade enquanto instituições, mas também da relação professor/estagiário. Neste estudo ela percebe que a falta de professores formados em Ciências Sociais/Sociologia representava um problema para a universidade e para os estudantes enquanto estagiários.

[...] supervisores e estudantes enfrentam dificuldades para a realização dos estágios, em inúmeras redes públicas, devido ao reduzido número de aulas semanais [...]. Isso se dá pelo caráter precário em que professores assumem as aulas de Sociologia, gerando resistência entre os estagiários para acompanhar as aulas destes profissionais, e pela dificuldade dos professores das redes públicas acompanharem as atividades dos estagiários fora de sua sala de aula. (GOULART, 2014, p 83)

Em levantamento feito em 2011 sobre a formação de professores, revelou que na cidade de Viçosa/MG, apenas 10% dos professores da rede pública que lecionavam a disciplina de Sociologia eram formados em Ciências Sociais.

Na cidade de Viçosa, apenas 10% dos professores que lecionavam a disciplina de Sociologia eram formados em Ciências Sociais, sendo que havia matemáticos e professores de educação física incumbidos de lecionar esta disciplina como forma de completar sua jornada de trabalho. (GOULART, 2014, p. 84)

Com diversas discussões em sala de aula e com os colegas de curso constatei que muitos enfrentavam a mesma situação relatada no estudo de Goulart (2014). Tínhamos ainda na mesma disciplina duas colegas professoras do magistério estadual em outras disciplinas, que retornaram à universidade por conta própria buscando aperfeiçoamento para preencher a lacuna criada por estarem ministrando em suas escolas a disciplina de Sociologia. Eu mesmo realizei os estágios obrigatórios em turmas na qual o professor não possuía formação em Sociologia ou Ciências Sociais. Sendo um licenciado em Filosofia e outra licenciada em História.

Nesta mesma época iniciava a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso I (TCC I) e precisava definir um objeto de pesquisa. Ainda não tinha muito contato com a temática, mas fui buscar trabalhos que tratassem do ensino de Sociologia em sala de aula e constatei que não haviam muitos exemplares. Quando reduzi o escantilhão para estudos relativos a formação dos professores que ministram Sociologia os números foram ainda menores. Na época, agosto 2015 em busca realizada no portal da Capes fora encontrado alguns trabalhos tratando da temática. Da busca realizada utilizei os seguintes trabalhos para pensar inicialmente o projeto de pesquisa, são eles: *A Sociologia no Ensino Médio em Porto Alegre – RS* da Prof.^a Luísa Helena Pereira, *Desvio de professores para outras áreas de formação na escola 28 de Novembro no município de Ouro Preto do Oeste – RO* da Prof.^a Naila Fernanda Sbsczk Pereira Meneguetti, *A formação dos licenciandos em Ciências Sociais os conflitos entre a universidade e a escola básica*, da Prof.^a Dr^a Debora Cristina Goulart, *Distorção entre formação e atuação do licenciado em Geografia nas escolas públicas de Itabuna – BA* de Ailto Rodrigo Damasceno Filho, *Formação e atuação de professores de ciências (não*

habilitados) participantes de um curso de licenciatura vincuado ao PARFOR de Marcos Lopes de Souza, O ensino de Sociologia: Dilemas de uma disciplina em busca de reconhecimento do Prof Francisco E. Beckenkamp Vargas e Habitus docente: É possível ensinar Sociologia com formação em outras áreas? de Tatiane Kelly Pinto de Carvalho, Professor de Sociologia no Ensino Médio: discurso e prática, de Fabiana Conceição Ferreira de Lima, Professores e professoras de Sociologia no Ensino Médio: Práticas docentes e representações de Marcia Aparecida Gobbi, Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato de Amaury Cesar Moares e Ensino de Sociologia: desafios epistemológicos para o Ensino Médio de Amurabi P. de Oliveira.

Nem todos tratam do ensino de Sociologia, mas ajudaram para pensar a área das ciências humanas como um todo.

Utilizei clássicos da Sociologia como Pierre Bourdieu, Émile Durkheim, Norbert Elias, Anthony Giddens para pensar a questão da especificidade dos conteúdos da Sociologia e da crescente divisão dentro das ciências no século XX e XXI. Paulo Freire utilizei para pensar a questão pedagógica, e ainda reportagens como a publicada no jornal Gazeta online do Espírito Santo, em 2012, no Jornal Estadão de São Paulo em 2014, na Revista Época Negócios, na Revista Educação, na Revista UOL Educação e na Página do Todos pela Educação em 2015.

3.2 CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

Após esta busca bibliográfica, dei início a uma busca pelo objeto de pesquisa. Inicialmente realizei uma busca na página da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul para ver se havia algum estudo sobre a questão ou dados que pudessem ser utilizados na pesquisa. Na área de busca disponibilizada no site foram encontradas 41 escolas estaduais que ofereciam entre Ensino Fundamental, Ensino Médio e EJA fundamental e médio. Como a disciplina de Sociologia está no currículo obrigatório somente do Ensino Médio foram excluídas as escolas que ofereciam apenas Ensino Fundamental. Deste total restaram 23 escolas se enquadraram na pesquisa. Este dado para fins de comprovação foi confirmado pela 8ª CRE a qual as escolas estão subordinadas.

Após a definição das escolas a serem estudadas deu-se início atividade de preparação para coleta de dados. Para a coleta de dados inicialmente pensei em fazer entrevistas semiestruturadas sobre a prática docente na disciplina de Sociologia com os professores que ministram ela, mas após algumas leituras sobre metodologia e analisando o público alvo,

decidi por aplicar um questionário com perguntas objetivas e dissertativas. A escolha pelo questionário se deu por entender que a rotina dos professores das escolas públicas é muito corrida, com carga horária exaustiva e seria difícil encontrar uma brecha para que se pudesse abordar todos os assuntos propostos. Já tinha realizado entrevistas semiestruturadas na disciplina de Métodos e Técnica de Pesquisa e com menos questões a entrevista durou mais de uma hora. Levando em conta que o intervalo do recreio é de aproximadamente 20 minutos, e que neste intervalo teria que ser utilizado a sala dos professores para tal entrevista, a conversa poderia não fluir de forma satisfatória, teria ainda o fato do local que poderia influir muito na pesquisa, por ser um ambiente de trânsito de vários professores, inclusive da direção da escola, o que poderia inibir algumas respostas.

O questionário se apresentou como uma alternativa. Mesmo sabendo da dificuldade que seria aplicar um questionário, está foi entendida como a melhor alternativa. De acordo com Marconi e Lakatos (1999), *o questionário é um instrumento desenvolvido cientificamente, composto de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador.*

Ruiz (1997, p. 166), Marconi e Lakatos (1999, p. 100) e Hair et al. (2004), apresentam as seguintes vantagens para a utilização do questionário: economia de tempo, eliminação de deslocamentos, obtém um grande número de dados, atinge um determinado grupo de maneira simultânea, abrange uma ampla área geográfica, não necessita do pesquisador no campo, obtém respostas mais rápidas e precisas, mantém o respondente no anonimato, não há a influência do pesquisador, o respondente escolhe o melhor momento para respondê-lo e maior uniformidade na avaliação. Como desvantagens, os autores apresentam as seguintes: baixo retorno de questionários, grande número de questões sem resposta, impossibilidade do auxílio ao informante em questões mal compreendidas, a devolução tardia causa prejuízos ao cronograma e exige um universo mais homogêneo. (MOYSÉS & MOORI, 2007, p. 3-4)

A maior dificuldade de aplicar um questionário com muitas questões foi a necessidade de deixar o questionário com o professor para retirada em data posterior. Para atender as necessidades de uma coleta de dados aprofundados, foi necessário criar 54 questões, 23 a mais que o número sugerido por Marconi & Lakatos (1996). Das 54 questões, foram elaboradas 31 objetivas e 23 dissertativas.

Desde o início da pesquisa, da leitura dos trabalhos acima citados, sabia da possibilidade de não conseguir aplicar o questionário em todos os professores de Sociologia na cidade. Pelo número de escolas da cidade que se enquadraram na pesquisa, (vinte e três), não julguei necessário determinar uma amostra, tendo em vista que havia a possibilidade de

chegar a todas as escolas e por consequência a todos os professores caso fosse autorizado pela coordenação pedagógica.

Como procedimento para a pesquisa foi realizado contato com a 8ª CRE e apresentação do projeto de pesquisa a esta instituição. Após autorização da 8ª CRE, para o próximo passo foi determinado que deveria haver o aceite da escola para realização da pesquisa com o professor, tendo em vista respeitar a autonomia da escola em relação a seu quadro de funcionários. Como terceiro passo adotado foi o aceite do professor em participar da pesquisa respondendo o questionário.

Os critérios para inclusão das escolas foram os seguintes: ser escola estadual, oferecer Ensino Médio e autorizar a pesquisa nas suas dependências e com seu quadro de funcionários. Os critérios de inclusão dos professores foram os seguintes: estar ministrando Sociologia em pelo menos uma das vinte e três escolas (independente da formação acadêmica), ser autorizado pela coordenação pedagógica de cada escola o contato com ele/ela e aceitar participar da pesquisa.

O caminho a ser tomado em todas as escolas para coleta dos dados foi o seguinte. Contato com a Coordenação pedagógica, após autorização, o contato com o professor da disciplina e com o Setor de Recursos Humanos. O caminho acima foi adotado visando não gerar atrito dentro das escolas.

Inicialmente foi solicitado à 8ª CRE os dados em relação a formação dos professores que ministram Sociologia nas 23 escolas estudadas. Mas fui informado de que os dados constantes no banco de dados da instituição poderiam estar desatualizados. Decidi por não utilizar estes dados. Como é de grande importância para a pesquisa, iniciei a coleta de dados no setor de Recursos Humanos (RH) das escolas. Me dirigi a todas as escolas e junto com a aplicação do questionário realizei a coleta dos dados. Nesta parte da coleta dos dados foi necessário a solicitação do nome dos professores, formação e especialização. Não gosto de trabalhar solicitando nomes, por que pode gerar receio por parte dos setores em divulgar, mas este procedimento se fez necessário para que a pesquisa não fosse contaminada, tendo em vista que alguns professores lecionam em mais de uma escola.

Para a confirmação dos dados assim que iniciei a pesquisa solicitei ao Serviço de Informação ao Cidadão (SIC) do estado do Rio Grande do Sul uma tabela com o quantitativo de professores que cada escola possuía lotado na disciplina, com o objetivo de comparar com os dados coletados, o quantitativo de professores na disciplina de Sociologia em cada escola. Tal procedimento foi adotado somente para me certificar que os dados relativos ao

quantitativo registrado pelas escolas junto a Secretaria de Educação do estado estavam em consonância com os fornecidos pelo RH.

3.3 PLANEJAMENTO DA PESQUISA: ALGUNS DADOS PRELIMINARES

Apresento a seguir alguns dados relativos a pesquisa realizada entre agosto de 2015 e junho 2016. A pesquisa tem como foco; as escolas estaduais que ofertam Ensino Médio no município de Santa Maria e os professores que ministram Sociologia nestas escolas.

Santa Maria é um município localizado na região central do estado do Rio Grande do Sul, de acordo com o censo demográfico IBGE 2010, tinha em 2010 uma população de 261.031 habitantes com estimativa de aumento para 276.108 habitantes para 2015. A cidade é a 5ª maior do Rio Grande do Sul em relação a população total. O número total de escolas no município, incluindo a rede Municipal, Estadual, Federal e Privada somam 166 escolas, sendo 78 da rede Municipal, 43 da rede Particular (privada), 41 da rede Estadual e 04 da rede Federal. Desta nos interessa as escolas da rede Estadual de ensino. Das 41 escolas estaduais foram incluídas na pesquisa 23 escolas que oferecem Ensino Médio regular de acordo com informações obtidas junto a 8ª CRE.

Os professores a serem incluídos no estudo foi determinado de acordo com as escolas informadas pela 8ª CRE. A partir do conhecimento das escolas que preenchiam os pré-requisitos para serem incluídas na pesquisa, o critério para inclusão dos professores foi: estar no exercício da função docente na disciplina de Sociologia em uma ou mais das 23 escolas. Esta inclusão é relativa à análise que buscar-se-á fazer da área/course de formação dos professores que estão ministrando Sociologia.

A outra parte da pesquisa destina-se a buscar conhecer a prática docente na disciplina de Sociologia. Buscar-se-á investigar o que os professores estão trabalhando em sala de aula, qual a sua visão acerca da (s) finalidade (s) da Sociologia no Ensino Médio, qual o comportamento dos alunos em relação a disciplina e seus conteúdos, qual a visão do professor em relação ao conteúdo do material disponibilizado pelo MEC, qual o motivo pelo qual ele está lecionando Sociologia entre outros. Para a análise destes pontos elencados acima, foi utilizado um questionário *Survey*, com o total de 54 questões, sendo 31 objetivas e 23 dissertativas.

Alguns dados já eram esperados, e com a pesquisa puderam ser confirmados. Quando lia o trabalho de Oliveira (2015) intitulado “*Sociologia serve para que? As práticas escolares*

do ensino de Sociologia no Ensino Médio na Instituição de Ensino Olavo Bilac de Santa Maria – RS”. Segundo a 8ª Coordenadoria Regional de Educação:

“não há como ter um professor só para dar Sociologia se não tem turmas suficientes para fechar a carga horária deste professor, até porque qualquer profissional das humanas pode dar aulas de Sociologia (8ª CRE, 2014 apud OLIVEIRA, 2015, p. 29)

Oliveira (2015) relata em seu trabalho que em 2011, quando iniciou a pesquisa, a cidade apresentava grande carência de professores licenciados em Sociologia/Ciências Sociais¹⁰, por essa razão muitos professores com diferentes formações, principalmente historiadores e filósofos lecionavam a disciplina.

Este cenário é legitimado pela forma como o Ensino Médio é trabalhado na educação estadual desde 2012, quando o RS adotou o Ensino Médio Politécnico¹¹.

Segundo a Secretaria Estadual da Educação:

É o Ensino Médio que vinculado a realidade social e ao desenvolvimento científico tecnológico, integra as áreas do conhecimento (linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas). No seminário Integrado os alunos desenvolvem atividades de pesquisa, colocando em prática os conhecimentos teóricos. Na prática, o estudante terá, além das aulas dos componentes curriculares do Ensino Médio, o desenvolvimento de projetos com atividades práticas e vivências relacionadas com a vida, com o mundo e com o mundo do trabalho. Contudo, isso não implicará na extinção das disciplinas, que serão fortalecidas no diálogo interdisciplinar. (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO – RS, 2011). A nova modalidade também busca preparar os jovens para a sua futura inserção no mundo do trabalho ou para a continuidade dos estudos no nível superior. O Ensino Médio Politécnico começou a ser implantado em 2012 para o 1º ano, em 2013 no 2º ano e em 2014 chegará ao 3ºano. (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO – RS, 2016)

O Ensino Médio Politécnico traz uma proposta inovadora para o Ensino Médio, articulando os conhecimentos escolares com o mundo do trabalho e vinculado a realidade social e ao desenvolvimento científico tecnológico. Muitos assuntos acerca da implantação forma discutidos nestes 04 anos.

Os assuntos mais debatidos ficaram em torno de discussões acerca da forma de avaliação agora sendo atribuído conceito e não mais notas (0 a 10)¹². Acerca da finalidade do Seminário Integrado¹³ e da dificuldade de implantação nas escolas¹⁴.

¹⁰ Oliveira (2015) não apresenta números acerca dessa carência.

¹¹ Ensino médio politécnico tem por base a articulação das áreas de conhecimento e suas tecnologias com os eixos: cultura, ciência, tecnologia e trabalho enquanto princípio educativo, o que demanda uma formação interdisciplinar, tendo como ponto de partida o conteúdo social.

Pouco se discutiu acerca da estruturação dentro das áreas do conhecimento em relação aos professores. A discussão ficou centrada na falta de preparação e das políticas de especialização que o governo se propôs a realizar com os professores.

A divisão por área do conhecimento tem implicações sérias em relação aos conteúdos trabalhados, talvez, mais prejudiciais aos estudantes que a falta de preparação dos professores para integrar as disciplinas na área. A dificuldade de integração entre disciplinas dentro da área e das áreas entre si, embora preocupante, não tem implicações diretamente nos conteúdos ensinados. O professor ao se deparar com a dificuldade de dialogar com as outras disciplinas ou áreas, vai, por instinto natural, retornar aos conteúdos clássicos com os quais está acostumado a trabalhar. Com o ensino por área do conhecimento isto é dificultado por que ele possibilita que professores não formados na disciplina específica possam ser alocados dentro da área do conhecimento. Assim é legitimado a alocação de professores de História, Geografia ou Filosofia a frente da disciplina de Sociologia.

3.4 O ENSINO POR ÁREA DO CONHECIMENTO E O DESVIO DE FUNÇÃO

Não é a intenção entrar numa discussão aprofundada acerca da legalidade ou não desta política, mas acredito que é necessário que se tenha conhecimento do conceito daquilo que acredito estar acontecendo com a divisão das disciplinas por área do conhecimento. O desvio de função dos professores.

¹² Na nova avaliação, são considerados três conceitos diferentes que decidirão pela aprovação ou reprovação do aluno: a Construção Satisfatória de Aprendizagem (CSA), Construção Parcial de Aprendizagem (CPA) e a Construção Restrita de Aprendizagem (CRA). O aluno é reprovado se obtiver CRA em duas áreas de conhecimento. Se ele ficar com CRA em uma área, será aprovado de ano e acompanhado por um Plano Pedagógico de Apoio Didático (PPDA). Nele, estão descritas as dificuldades que o aluno deve corrigir com ajuda dos professores. (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO – RS, 2016)

¹³ O principal objetivo do Seminário Integrado é o enfoque crítico investigativo, visando assegurar um processo de ensino e aprendizagem contextualizado e interdisciplinar, que levará: a articulação das áreas do conhecimento, a partir de experiências e vivências, com o mundo do trabalho, a qual apresente opções e possibilidades para posterior formação profissional nos diversos setores da economia e do mundo do trabalho. (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p.25) E a de formação geral (núcleo comum), em que o trabalho interdisciplinar com as áreas de conhecimento terá o objetivo articular o conhecimento universal sistematizado e contextualizado com as novas tecnologias com vistas à apropriação e integração com o mundo do trabalho. (MAIA, TOMAZETI, 2014, p 11)

¹⁴ "A implementação de uma nova proposta é sempre muito trabalhosa e exige uma formação bem significativa do professor e o professor da rede estadual não tem essa formação historicamente. Mas talvez a maior dificuldade sejam as condições das escolas, o próprio ambiente escolar" (Cecília Farias Conselheira do Conselho Estadual de Educação do RS – CEE/RS)

O desvio de função “*Dá-se, em direito administrativo, o nome de ‘desvio de função’ a circunstância de o funcionário público desempenhar serviços não inerentes ao cargo que detém.*” (Anacleto de Oliveira Faria)¹⁵. Segundo Silveira (2010, p. 18-19), deste ponto de vista pode-se considerar que o chamado desvio de função, é a atribuição ao servidor de outros serviços que não os inerentes ao seu cargo, bem como a ocupação de um posto de trabalho diferente daquele que havia sido objeto de contratação. Pode-se considerar que o chamado desvio de função do professor é a atribuição ao professor de outras disciplinas que não são condizentes com suas qualificações, bem como a ocupação de um posto de trabalho distinto daquele a qual foi licenciado. (apud MENEZES et al., 2013, p. 2)

O desvio de função ou disfunção direciona profissionais de Matemática a atuar também em Física pela carência de professores da segunda disciplina. Quando decidimos investigar esse fenômeno, o fizemos por encontrar pedagogos atuando em disciplinas de Filosofia e Sociologia, por exemplo, ou ainda professores que possuem somente o nível médio ministrando aulas para o Ensino Médio. (MENEZES et al., 2013, p. 2)

Menezes et al. (2013) faz uma discussão acerca desta prática que se repete segundo estudo em várias partes do País, não só dentro da profissão, desviando-se apenas da disciplina que deveria lecionar, mas também a migração para outras profissões completamente opostas ao exercício da docência gerando um déficit de licenciados.

3.5 A SOCIOLOGIA NO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

No presente trabalho iremos tratar do ensino de Sociologia em Santa Maria – RS, por isso é importante fazer um apanhado geral sobre o ensino de Sociologia no estado do Rio Grande do Sul, face a característica do ensino que nos atemos ser de responsabilidade do governo estadual. Segundo Mocelin e Raizer (2014) a inclusão do ensino da Sociologia no RS seguiu uma trajetória diferente daquela observada no País. De acordo com os autores a inclusão da disciplina:

(...) ocorreu primeiro com a incorporação transversal de princípios positivistas (por exemplo, educação técnico-científica, cidadania) nos currículos escolares em geral e com a criação da disciplina de Moral e Cívica nas escolas, para, em um segundo

¹⁵ Jurista, Professor Titular de Direito da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo e da Faculdade de Economia da Fundação Armando Alvares Penteado. Professor Titular de Direito Administrativo da Faculdade de Direito da Fundação Instituto de Ensino para Osasco. "Desvio de Função", in Enciclopédia Saraiva do Direito, vol.24, pág. 297/298

momento, consolidar-se como disciplina autônoma em cursos secundários, mantendo o mesmo tipo de orientação. (MOCELIN & RAIZER, 2014, p.107)

A trajetória diferente da qual Mocelin e Raizer (2014) falam refere-se a Sociologia ter se consolidado primeiro como uma área de pesquisa desenvolvida por profissionais não especializados na área no período (1880-1930) e mais ou menos em 1940, com a consolidação e generalização da Sociologia como disciplina universitária, (Candido, 2006)

É importante lembrar que o Rio Grande do Sul mesmo antes da aprovação da Lei nº 11.684/08, já tinha uma lei que incluía a disciplina de Sociologia e Filosofia nos currículos escolares, a Lei 8774/88, sancionada pelo Governador Pedro Simon em 1988. Em pesquisa realizada pela Professora Dr^a. Luiza Helena Pereira e por Brenda de Fraga Espindula em 2004, ambas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, intitulado “*Os desafios da volta da Sociologia ao Ensino Médio no RS, estágio da luta*” e “*A política educacional de Ensino Médio no RS e a implantação da Sociologia (1996-2004)*”, constatou que de 2001 a 2003 houve um crescimento do ensino de Sociologia nas escolas da rede estadual do RS. Em 2001, haviam 199 escolas com Sociologia no currículo, este número representa (26,4%) das escolas estaduais. Em 2003, este número passou a 343, representando (41,0 %) das escolas. Não encontramos números relativos ao período 2003 a 2006. Meirelles et al., (2007) no trabalho intitulado “*Pensando o fazer docente do professor de Sociologia: Elementos para a construção de um referencial crítico de análise*” constatou que em 2007, das 909 escolas estaduais do Rio Grande do Sul, 321, ou seja (35,31%) das escolas ofereciam em seu currículo a disciplina de Sociologia, sendo que no quadro de professores encontravam-se 679 professores de Sociologia¹⁶, embora o percentual de professores formados em Sociologia lecionando no Ensino Médio na rede estadual, de acordo com o censo da educação básica de 2007 represente menos de (1%)¹⁷. De acordo com o estudo o número de profissionais é ampliado para 895 profissionais em 2012.

O Parecer 38/2006 do Conselho Nacional de Educação coloca as disciplinas de Sociologia e Filosofia como obrigatórias nas escolas de Ensino Médio no Brasil a partir do

¹⁶ Os autores não especificam, mas pode-se concluir que o número não é representativo do número de formados em Sociologia ou Ciências Sociais, analisando os dados do censo da educação básica de 2007. O número de professores (679) representaria (4%) do total de professores no RS (27.767), sendo que no censo 2007, a tabela “Número de Professores do Ensino Médio, com Formação Superior, segundo a Área de Formação” coloca a disciplina no campo “Demais Cursos” onde inclui todos os cursos com proporções de professores inferiores a (1%). Fonte: MEC/Inep/Deed

¹⁷ Não foi possível determinar o número exato de professores de Sociologia porque o censo inclui a disciplina no campo “Demais Cursos” onde estão todos os cursos com proporção de professores inferior a (1%). Fonte: MEC/Inep/Deed

ano letivo de 2008, mas efetivamente só com a Lei 11.684, de 02 de junho de 2008 passa a ser adotado em todos os estados da federação. Com a constatação de que gradativamente estava aumentando o número de escolas com a presença da disciplina de Sociologia, Luiza Helena Pereira (2013) no artigo “*Por uma Sociologia da Sociologia no Ensino Médio*” concluiu que “era preciso realizar uma Sociologia da Sociologia”, ou seja, “a Sociologia da Sociologia” deve ser repensada, adequando-se a análise da Sociologia no Ensino Médio e não da produção teórica e de pesquisa dos sociólogos (OLIVEIRA, 2015, p. 29).

Em Santa Maria, mesmo com a lei estadual de 1988 versando sobre o ensino de Sociologia, a maior parte das escolas começa a incluir a disciplina no seu currículo após a Lei 9.394/96 e efetivamente após a obrigatoriedade em 2008.

Com a institucionalização da disciplina faltavam profissionais capacitados. Embora o município de Santa Maria figure como um centro universitário de muita importância para o estado do Rio Grande do Sul, contando com 07 Instituições de Ensino Superior, dentre elas uma das maiores Universidades Federal do País, a UFSM¹⁸ e 09 polos de Ensino à Distância (EAD), não havia um curso de formação de professores licenciados em Sociologia/Ciências Sociais. Esta é, naquele momento uma realidade de muitas universidades no País. A maioria delas forma apenas bacharéis, com algumas exceções como a UFS¹⁹ que cria o curso de licenciatura em 1990 e UFPel²⁰ que cria em 1995.

Isso se explica em parte por uma tradição das Ciências Sociais no Brasil serem voltadas para a pesquisa e formação de professores para o ensino superior e por outra face a baixa demanda por licenciados para atuarem na educação básica.

Buscando suprir a demanda que surgiu com a obrigatoriedade, em agosto de 2007 o Departamento de Ciências Sociais da UFSM, criou, em edição única, uma Turma Especial de licenciados²¹ com duração de 04 semestres letivos, composta por egressos do curso de bacharelado, para que estes pudessem ser habilitados a lecionar Sociologia e assim suprir um pouco a demanda por profissionais na região (BRUM, et al., 2014). Em 2009 a Universidade Federal de Santa Maria iniciou a formação de uma primeira turma de professores licenciados

¹⁸ Segundo dados do INEP a UFSM ocupa a 16ª colocação no ranking das universidades brasileiras (Públicas e privadas)

¹⁹ Universidade Federal do Sergipe

²⁰ Universidade Federal de Pelotas – RS

²¹ Com respaldo na Lei 9.394/96 e no Parecer 38/2006 do Conselho Nacional de Educação.

em Sociologia, modalidade Universidade Aberta do Brasil (UAB), tendo sua primeira turma formada no final do primeiro semestre de 2013.

O curso presencial de Sociologia, hoje Licenciatura em Ciências Sociais, iniciou suas atividades no primeiro semestre de 2010 e formou sua primeira turma em 2013. BRUM, *et al.*, (2014) relata que a criação da licenciatura em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria só foi possível acontecer dentro do programa REUNI²² que possibilitou a abertura de novas vagas para docente e com a adesão da UFSM ao sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) possibilitando a criação do curso na modalidade EaD²³, embora o curso presencial já estivesse em processo de instalação.

3.6 O DÉFICIT DE PROFESSORES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Estudo realizado pelo Ministério da Educação (MEC) mostra que:

Com exceção das áreas de física e química, (*incluem-se também Sociologia e filosofia*) existem mais licenciados do que a demanda para dar aulas em todas as salas do Ensino Médio. O problema é que mais de 70% dos formados em licenciatura no País não trabalham como professores nas escolas brasileiras, optando por outros empregos (CAFARDO, 2007 “grifo nosso”).

Com Sociologia e Filosofia, a situação da falta de licenciados à época era a mesma. Segundo levantamento feito em 2008 pelo Ministério da Educação (MEC) juntamente com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes), responsável pela formação docente:

O Brasil tem 31.118 profissionais dando aulas de Filosofia e 20.339 de Sociologia. O número está longe do ideal. Segundo a Capes, seriam necessários 107.680 docentes em cada uma dessas disciplinas para atender à nova demanda. Todo o ano saem das faculdades brasileiras 2.884 novos professores de Filosofia e 3.018 de Sociologia. Como a quantidade é insuficiente para atender as 24.131 escolas de Ensino Médio do País, a solução é apelar para professores formados em outras áreas, o que compromete a formação do aluno. (GAZETA DO POVO, MARIA GIZELE SILVA, 2008)

Ainda segundo a CAPES/MEC, dos 20.339 professores lecionando Sociologia nas escolas, só 12,3% deles (2.499) eram licenciados na área. O restante se graduou em áreas

²² Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI

²³ Educação à Distância.

como História, Geografia e Português. Em filosofia, o número era de 31.118, sendo 23% (7.162) com a licenciatura específica.

Do ano de 2008, quando foi realizado este levantamento até o presente momento se passaram 08 anos e a situação continua crítica. Diante da problemática, o Tribunal de Contas da União (TCU) fez em 2013 uma auditoria²⁴ para analisar o déficit de professores no País.²⁵

A auditoria do TCU identificou déficit de pelo menos 32.700 mil professores no conjunto das disciplinas obrigatórias do Ensino Médio nas redes públicas estaduais. Física é a disciplina com maior carência, representando 30% do total e alcançando todos os Estados. Em seguida aparecem as disciplinas de Química (15% do déficit e carência em 20 Estados) e Sociologia (14% do déficit e insuficiência de professores em 25 Estados). (TCU, 2014, p.23).

Os dados expressos acima são esclarecedores, mas para surpresa o Rio Grande do Sul não informou o déficit em relação aos professores de Sociologia.²⁶ De acordo com o relatório, no qual estão contabilizadas as informações de 25 estados e do Distrito Federal, há no Brasil um déficit de 4.662 professores de Sociologia para o Ensino Médio.²⁷

As análises dos TCU concluíram ainda que de 396 mil docentes nas redes estaduais de ensino em 2012 (*no País*), aproximadamente 46 mil (12%) não tinham formação específica em nenhuma das doze disciplinas obrigatórias dessa etapa de ensino. Havia ainda 17 mil professores (4%) com formação apenas até o Ensino Médio. (TCU, 2014, p.23, grifo nosso).

²⁴ A auditoria concentrou-se no ensino médio regular, não sendo analisada a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o ensino profissional. (TCU, 2014)

²⁵ Para que se tenha razoável certeza de que o déficit apurado é uma estimativa mínima, a partir dos dados disponíveis no censo escolar 2012, foram adotadas as seguintes regras de cálculo: (i) professores com formação específica são aqueles com curso de bacharelado ou licenciatura em qualquer das doze disciplinas, tendo os cursos sido concluídos ou não; (ii) um profissional com formação em mais de uma disciplina foi contabilizado em cada uma delas, ou seja, foi contado mais de uma vez; (iii) não houve diferenciação do vínculo empregatício dos professores, se efetivo, temporário ou terceirizado. Assim, os profissionais formados em 'Letras Português e Língua Estrangeira' foram contabilizados tanto na disciplina português quanto na disciplina língua estrangeira, por exemplo; e (v) foi calculada a demanda de professores segundo o número de turmas efetivamente existente em 2012, e não com base em qualquer sugestão de relação ideal de alunos em sala de aula, ou alunos por professor (33% das turmas possuíam mais de 35 alunos). O Apêndice A traz os códigos dos cursos de formação superior considerados na presente auditoria. Assim, os valores de supostos superávits estão assinalados como 'não estimado (ne)' (TCU, 2014)

²⁶ TCU (2014) Relatório de Auditoria Coordenada no Ensino Médio “*Tabela 5 - Déficit de professores com formação específica nas disciplinas obrigatórias do Ensino Médio, na rede estadual de ensino, em 2012.*” Disponível em: <http://portal2.tcu.gov.br/portal/pls/portal/docs/2642558.PDF> Acesso em 18 julho 2016.

²⁷ A diferença entre demanda e oferta foi dividida por 26,7 (2/3 de quarenta horas), para a obtenção de quantos professores de quarenta horas seriam necessários para suprir o déficit de oferta em cada disciplina. (TCU,2014)

O TCU trata acima do Ensino Médio, que de acordo com a Resolução CNE nº 2/2013 tem doze disciplinas obrigatórias em todo o País: artes, biologia, educação física, filosofia, física, geografia, história, língua estrangeira, português, matemática, química e Sociologia.

A falta de formação específica na disciplina em que o professor leciona foi apontada como de alta ocorrência por 44% dos Tribunais que abordaram o assunto, enquanto a abrangência restrita dos programas de desenvolvimento profissional, que não alcançam os docentes de todas as disciplinas, foi mencionada por 40% dos Tribunais. Corroborando o resultado das análises quantitativas do TCU, 53% dos tribunais classificaram como de alta ocorrência o déficit de professores no conjunto das escolas pesquisadas. (TCU, 2014, p. 24)

4 OS RESULTADOS

A seguir será apresentado os resultados obtidos na coleta de dados realizada. Os dados foram obtidos por meio de coleta direta nas escolas informadas pela 8ª CRE como ofertantes do Ensino Médio na modalidade regular. A coleta foi realizada por meio de questionário aplicado nos professores e de formulário preenchido com dados disponibilizados pelo setor de Recursos Humanos de cada escola.

4.1 CAMINHOS DA COLETA

Para que fosse possível chegar a estes dados que estão sendo apresentados neste trabalho, segui um trajeto extenso de coleta. Considero importante colocar aqui os passos da coleta. Entendo que relatar este processo é importante para que outros acadêmicos que busquem coletar dados nesta área possam se utilizar destes para planejar a sua coleta.

Após obter os dados relativos as escolas que se enquadraram no recorte da pesquisa junto a 8ª CRE, o próximo passo foi determinar um roteiro de coleta de dados. As escolas foram organizadas de acordo com as regiões de Santa Maria²⁸. De acordo com a divisão, as primeiras escolas a serem objeto da coleta seriam as da Zona Oeste, em seguida as escolas do Centro, da Zona Norte, da Zona Sul e por último Camobi e Arroio do Só.

Tentei traçar um caminho de modo a facilitar a obtenção dos dados. Além da divisão das escolas por região, determinei nominalmente a ordem em que realizaria cada coleta dos dados e turno em que visitaria cada escola.

²⁸ A divisão da cidade pode ser verificada em: <http://santamariaemdados.com.br/1-aspectos-gerais/1-4-bairros-districtos-e-regioes-administrativas/> Acesso em: 13 junho 2016.

As escolas de Santa Maria apresentam uma distribuição desproporcional a divisão da população. A maior concentração populacional da cidade está nos bairros da Região Administrativa Oeste. Também há número significativo de habitantes nas Região Administrativa Leste e Centro Leste, embora a grande maioria das escolas com grande capacidade de absorção destes estudantes esteja situada na Região Central.

Abaixo estão relacionadas as 23 escolas incluídas na pesquisa. A Figura 1 retrata a relação das escolas que oferecem a modalidade Ensino Médio Regular, fornecida pela 8ª Coordenadoria Regional de Educação.

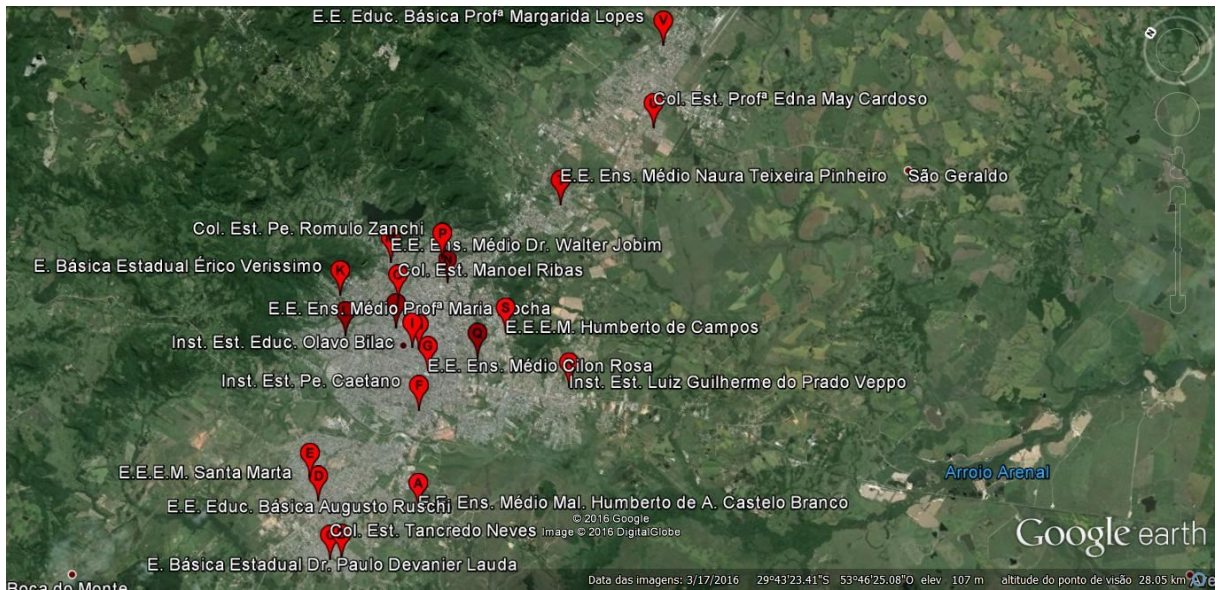
Figura 1 – Escolas estaduais de Santa Maria com Ensino Médio modalidade regular.

ESCOLAS ESTADUAIS DE SANTA MARIA/RS - Ensino Médio Modalidade Regular			
A	E.E. Ens. Médio Mal. Humberto de A. Castelo	M	E.E. Ens. Médio Dr. Walter Jobim
B	E. Básica Estadual Dr. Paulo Devanier Lauda	N	Col. Est. Coronel Pilar
C	Col. Est. Tancredo Neves	O	Col. Est. Manoel Ribas
D	E.E. Educ. Básica Augusto Ruschi	P	Col. Est. Pe. Romulo Zanchi
E	E.E.E.M. Santa Marta	Q	E.E. Educ. Básica Irmão José Otão
F	Inst. Est. Pe. Caetano	R	Inst. Est. Luiz Guilherme do Prado Veppo
G	E.E. Ens. Médio Cilon Rosa	S	EEEM Humberto de Campos
H	E.E. Ens. Médio Profª Maria Rocha	T	E.E. Ens. Médio Naura Teixeira Pinheiro
I	Inst. Est. Educ. Olavo Bilac	U	Col. Est. Profª Edna May Cardoso
J	E. Básica Estadual Cicero Barreto	V	E.E. Educ. Básica Profª Margarida Lopes
K	E. Básica Estadual Érico Veríssimo	W	E.E. Ens. Médio Princesa Isabel
L	E.E. Ens. Médio Dom Antônio Reis		

Fonte - 8ª Coordenadoria Regional de Educação – Santa Maria/RS

As colunas da Figura 1 (A até W) representam a localização de cada escola no aplicativo Google Earth apresentada na Figura 2. Por estar distante da região urbana de Santa Maria, na figura 2 não aparece a escola E.E. Ens. Médio Princesa Isabel, localizada no distrito de Arroio do Só.

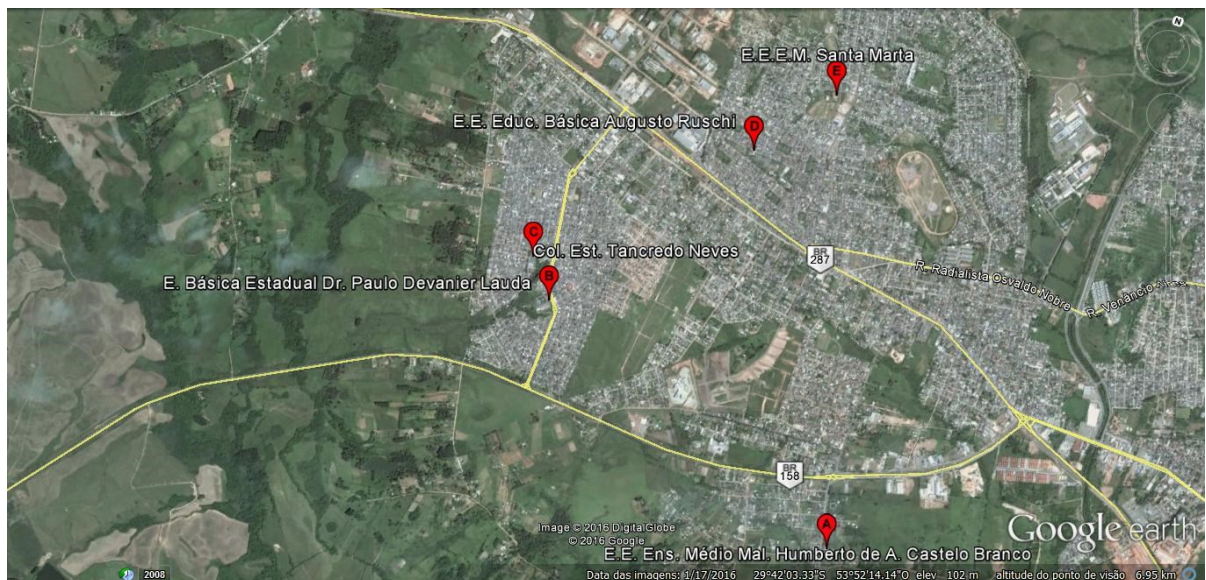
Figura 2 – Localização das escolas estaduais incluídas na pesquisa.



Fonte – <http://earth.google.com>

Na sequência, apresento uma visão mais detalhada da localização de cada escola. Na Figura 3 estão representadas as escolas localizadas na Zona Oeste da cidade. São elas E.E. Ens. Médio Mal. Humberto de A. Castelo Branco, E. Básica Estadual Dr. Paulo Devanier Lauda, Col. Est. Tancredo Neves, E.E. Educ. Básica Augusto Ruschi e E.E.E.M. Santa Marta.

Figura 3 – Localização das escolas “A, B, C, D, E”.



Fonte – <http://earth.google.com>

Na Figura 4 estão representadas as escolas Inst. Est. Pe. Caetano, E.E. Ens. Médio Cilon Rosa, E.E. Ens. Médio Profª Maria Rocha, Inst. Est. Educ. Olavo Bilac, Col. Est. Coronel Pilar, Col. Est. Pe. Romulo Zanchi, E.E. Educ. Básica Irmão José Otão e E.E.E.M. Humberto de Campos, escolas localizadas na região central da cidade.

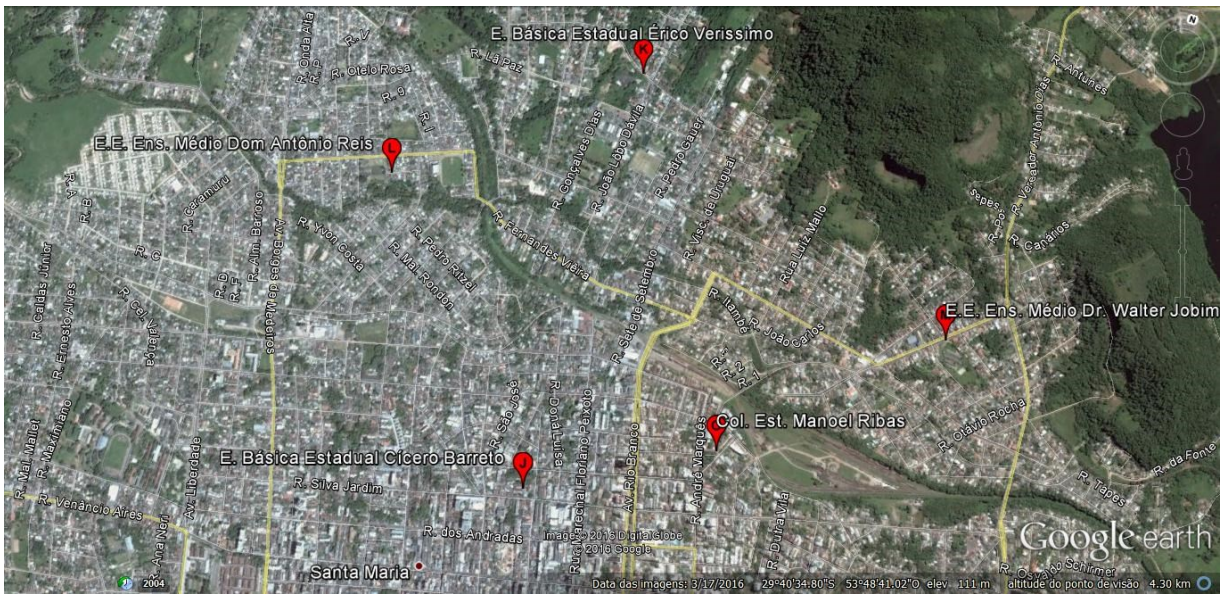
Figura 4 – Localização das escolas “F, G, H, I, N, P, Q, S”.



Fonte – <http://earth.google.com>

Na Figura 5 estão representadas a E. Básica Estadual Cícero Barreto, E. Básica Estadual Érico Verissimo, E.E. Ens. Médio Dom Antônio Reis, E.E. Ens. Médio Dr. Walter Jobim e Col. Est. Manoel Ribas. Das escolas nesta figura, a E. Básica Estadual Cícero Barreto e o Col. Est. Manoel Ribas estão localizados na região central e as demais na região norte.

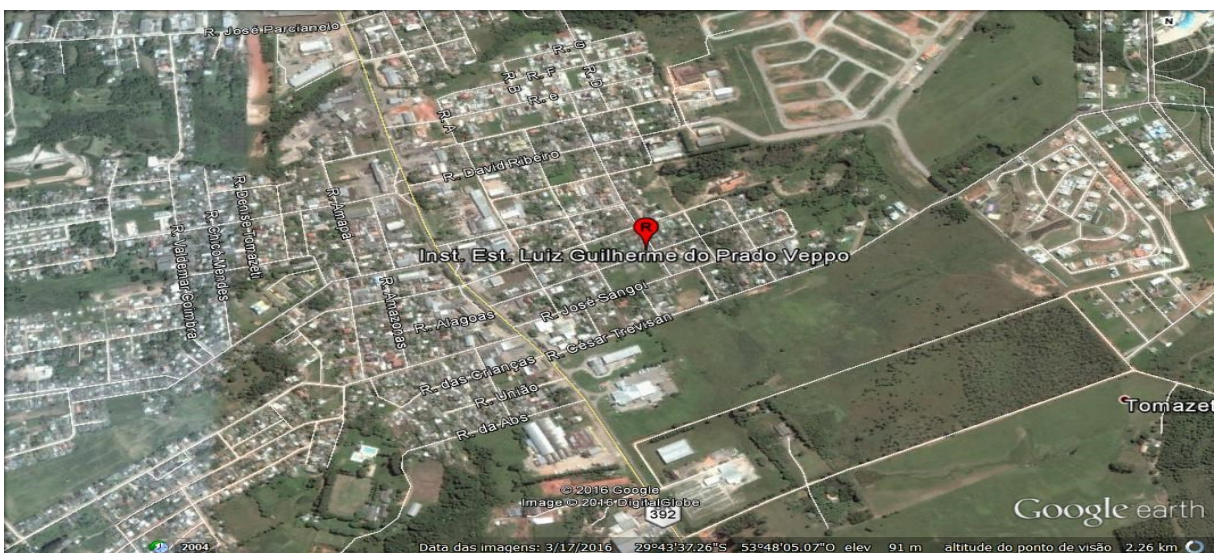
Figura 5 – Localização das escolas “J, K, L, M, O”.



Fonte – <http://earth.google.com>

A Figura 6 apresenta a localização do Inst. Est. Luiz Guilherme do Prado Veppo.

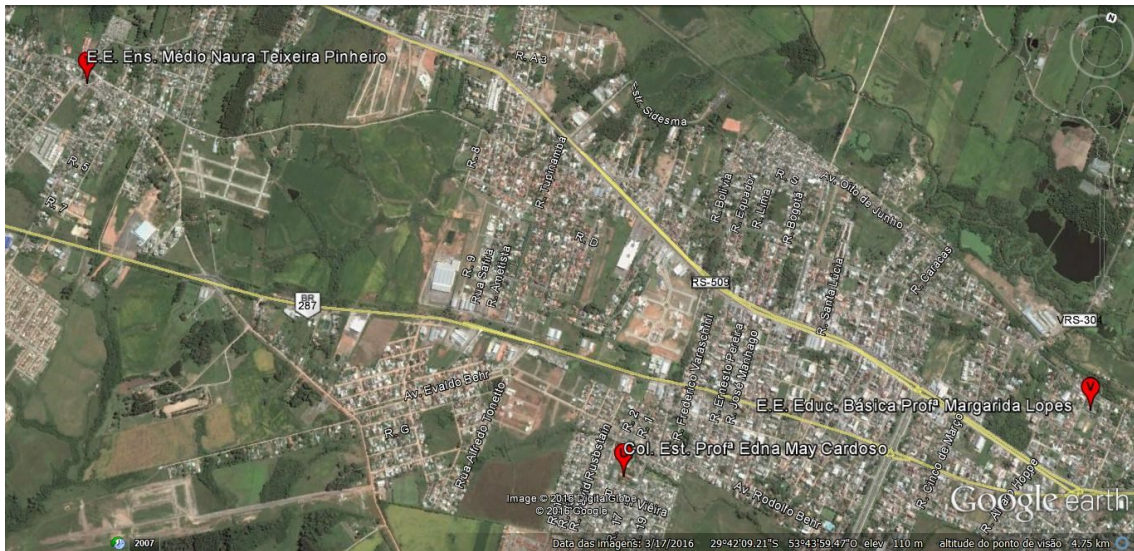
Figura 6 – Localização da escola “R”.



Fonte – <http://earth.google.com>

A Figura 7 apresenta a localização das escolas da Região Leste da cidade, mais precisamente o bairro Camobi, maior bairro da cidade. Estão representadas a E.E. Ens. Médio Naura Teixeira Pinheiro, Col. Est. Profª Edna May Cardoso e E.E. Educ. Básica Profª Margarida Lopes.

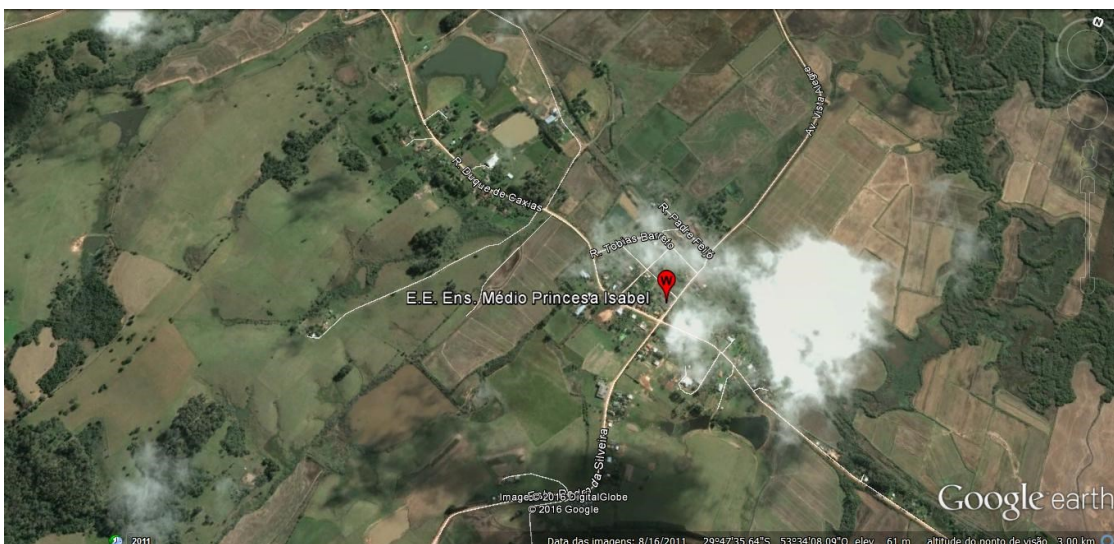
Figura 7 – Localização das escolas “ T, U, V”.



Fonte – <http://earth.google.com>

A Figura 8 apresenta a localização da E.E. Ens. Médio Princesa Isabel, localizada em Arroio do Só, 5º Distrito de Santa Maria, distante 36 km do marco zero do município.

Figura 8 – Localização da escola “ W”.



Fonte – <http://earth.google.com>

Durante a coleta de dados sempre segui o exposto acima em relação a critérios de inclusão na pesquisa. Das 23 escolas, todas foram favoráveis ao desenvolvimento do trabalho nas suas dependências. Trago aqui um breve relato do vivenciado nesta pesquisa em relação ao contato com as escolas.

Sempre que possível liguei antecipadamente e marquei horário, tendo em vista a rotina cheia dos coordenadores pedagógicos. Houveram algumas situações que não consegui contato antecipado. Nestes casos me dirigi até a escola e verifiquei a possibilidade de falar com o (a) responsável, caso não fosse possível no momento, marquei horário para outra data. Sempre que chegava a sede da escola me apresentava como aluno do curso de Licenciatura em Ciências Sociais da UFSM e solicitava falar com a coordenação pedagógica.

O trato com a coordenação pedagógica antes do contato com o professor foi adotado como procedimento padrão em todas as escolas. Ao entrar em contato com a coordenação pedagógica, entregava a carta de apresentação fornecida pelo curso, em seguida expunha o motivo e a intenção do contato com o professor e com o RH.

Na maioria das escolas o acesso a todos os professores foi permitido, ficando a critério dele participar ou não da pesquisa. Apenas alguns casos em que a coordenação, com o intuito de preservar o seu profissional não permitiu acesso e outros que não puderam ser contatados por conta da greve do magistério estadual que teve início no dia 16 do mês de maio.

A coordenação pedagógica quando não permitiu o contato com o professor sempre deixou claro o motivo. Dentre eles apareceu a elevada carga horária do professor, o professor já possuir estagiário a seus cuidados, professor já estar participando de alguma pesquisa de outros acadêmicos ou o professor enfrentando problemas pessoais. Tal atitude não pode ser entendida como um fechamento das escolas em relação a recepção dos alunos da universidade, haja vista que em outras oportunidades que realizei pesquisa nas escolas, e os três estágios curriculares obrigatórios, por diversas vezes precisei de dados e entrevistas com os quadros da escola, sempre, se não o solicitado, mas de alguma forma satisfatória fui atendido. O filtro do que chega ao professor pode ser entendido mais como uma preservação do profissional por parte da coordenação do que um repúdio aos alunos das Universidades. Este assunto foi trabalhado em estudos anteriores que identificam uma variação de maior ou menor aceitação de alunos da UFSM e outras universidades nas escolas de educação básica de Santa Maria. Agostini (2008) em estudo intitulado “*O estágio curricular supervisionado na UFSM: o trabalho docente no ensino superior*” identifica que:

De modo geral, os alunos sinalizam que, no geral foram bem recebidos pelas escolas que possuem tradição em recebê-los. [...] No entanto, há alguns depoimentos dando conta de que as escolas que receberam os alunos estagiários com apatia, ou simplesmente não os receberam. O motivo, nesses casos, costuma ser fruto de experiências negativas com os estagiários egressos desses mesmos Cursos de Licenciatura em anos anteriores. (AGOSTINI, 2008, p. 167)

Entendo que a maioria das coordenações, ao adotarem tal medida visavam somente proteger/preservar seu funcionário.

A despeito da coleta de dados vale ressaltar que, mesmo com o planejamento inicial, tentando diminuir os entraves da pesquisa, o planejamento da coleta não se mostrou eficaz neste tipo de pesquisa. Pela quantidade de atores envolvidos na obtenção dos dados (Coordenadores, Professores, Setor de Recursos Humanos), aliado a necessidade de seguir um roteiro pré-determinado dentro da escola para a coleta, houve a necessidade de fazer um planejamento para cada dia de coleta, com base em anotações dos dias anteriores e eventuais horários marcados – a marcação de horário nem sempre foi possível e geralmente só funcionava com os coordenadores pedagógicos.

Como expressei acima, a dificuldade de obtenção dos dados se deu pelo roteiro adotado na obtenção destes. Havia a necessidade de me deslocar em média quatro vezes a cada escola até obter todos os dados necessários.

O primeiro deslocamento consistia em entrar contato com a coordenação pedagógica – quando foi possível marcar horário, procurei fazê-lo no mesmo dia em que estivesse na escola algum professor de Sociologia para se caso obtivesse autorização já poderia abordá-lo em horário oportuno. Após o contato e autorização da coordenação, caso não conseguisse contato com o professor, retornava em outro dia. Na maioria das vezes não foi possível o contato com a coordenação e com o professor no mesmo dia.

O segundo deslocamento na maioria das escolas buscava o contato com o professor, porém nas escolas com Ensino Médio em mais de um turno, foi necessário deslocamento para solicitar autorização do responsável pelo outro turno. Nas escolas com mais de um professor de Sociologia, este deslocamento se fez necessário em dias diferentes conforme quadro horário das escolas.

O terceiro deslocamento geralmente com a autorização da escola, visava além do contato com o professor, coletar dados no RH. Por fim, o último deslocamento para buscar o questionário com o professor ou retirar na secretaria.

O roteiro de coleta de dados em uma escola com apenas um professor de Sociologia, era necessário entre três e quatro deslocamentos. Nas escolas com mais de um professor, e

Ensino Médio em dois turnos, às vezes era necessário mais vezes. Houve uma escola que necessitei retornar sete vezes até conseguir conversar com todos os professores e com o RH. Além de um deslocamento anterior para falar com a coordenação pedagógica e outro para falar com o responsável pelo Ensino Médio do turno da noite.

4.2 OS PROFESSORES

Em relação aos professores que tive o acesso autorizado pela coordenação, nem todos aceitaram participar da pesquisa. Para a maioria dos professores a elevada carga horária e a quantidade de turmas que ele tem de atender esteve na maior parte do discurso para a não participação na pesquisa. Aliado a alta carga horária, vem também uma certa desmotivação face a crise que está instaurada na educação no Rio Grande do Sul. Desde que assumiu o governo do estado, o governador José Ivo Sartóri (PMDB) vem adotando medidas de contenção de gastos e uma delas é o parcelamento do salário dos funcionários públicos. Esta medida tem muito reflexo na profissão docente, numa carreira que já vem perdendo prestígio ao longo dos últimos anos.

[...] com base na desvalorização do trabalho docente em razão dos baixos salários, entendemos que o magistério, no Brasil, passa por um processo ideológico neoliberal que tem como objetivo minar as bases do ofício profissional, de tal forma que não tenhamos professores bem remunerados, realizados e felizes, tendo condições mínimas para a formação dos educandos de forma crítico-reflexiva (VIEIRA & CAVALCANTE 2013, p 92)

Para piorar, o Rio Grande do Sul está entre os estados brasileiros que não pagam o Piso Nacional para os professores.²⁹ O governo do RS adota o sistema de complementação de renda e paga aos professores o chamado *completivo*³⁰.

Durante a coleta de dados nas escolas pude ver a tensão pela qual passa o sistema escolar no RS, particularmente em Santa Maria. Durante as visitas as escolas, o contato com a

²⁹ Em 16 de julho de 2008 foi sancionada a Lei nº 11.738, que instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. No dia 27/02/2013, o Supremo Tribunal Federal decidiu que a Lei 11.738/2008, que regula o piso salarial nacional dos profissionais do magistério público da educação básica, passou a ter validade a partir de 27 de abril de 2011, quando o STF reconheceu sua constitucionalidade. A decisão tem efeito *erga omnes*, isto é, obriga a todos os entes federativos ao cumprimento da Lei.

³⁰ O *completivo* é adotado desde 2012 pelo governo gaúcho como forma de complementar a remuneração dos professores que não recebem o valor determinado pelo Ministério da Educação.

coordenação e com os professores foi sempre ou no início do turno ou no intervalo do recreio, e por muitas vezes aguardei por alguns minutos na sala dos professores.

Durante este tempo de espera, por diversas vezes em diálogos com professores curiosos pelo motivo pelo qual eu aguardava, ao explicar que se tratava de uma pesquisa com os professores de Sociologia, muitos comentavam sobre a situação atual do magistério, por vezes me questionando sobre a certeza que tinha em entrar para esta carreira. Muitos deles deixavam claro que a entrada na carreira do magistério deve ser por amor a profissão. Em uma determinada escola uma professora em conversa no intervalo diz: *“Eu, se agisse de forma racional, (risadas) estaria trabalhando como contadora em um escritório contabilidade, que foi minha primeira profissão, mas como nem sempre a razão é o que conta, escolhi ser professora. (risadas).”*

Por conta deste cenário desfavorável de certa forma para os objetivos da pesquisa – já que a participação na pesquisa pressupõe uma doação do professor, para além de suas atividades. O parcelamento de salário, elevada carga horária dos professores, desmotivação com a profissão e por último a greve, irão influenciar no resultado final da pesquisa em termos de participação.

Quando em 28 abril 2016 o secretário da Fazenda do Rio Grande do Sul Giovani Feltes afirmou que os salários dos servidores do estado seriam pagos de forma parcelada mais uma vez, iniciou-se um indicativo de greve dos professores, e a redução dos períodos letivos³¹. Após assembleia geral do CPERS (Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul) em 13 maio 2016, foi determinado que na segunda-feira, dia 16, os educadores do Rio Grande do Sul dariam início a paralização por tempo indeterminado de suas atividades em repúdio ao desrespeito do governo Sartori (PMDB) com professores e funcionários de escola, pais, alunos e comunidade escolar. A Direção Central do CPERS convocou a cada um dos educadores para propagar e fortalecer a greve em suas regiões.

Nas escolas de Santa Maria das 23 em que eu realizava a pesquisa, a situação ficou a seguinte: 03 em paralização total das atividades, 12 em paralização parcial, e 03 com funcionamento normal e 05 em situação indefinida. Estes números foram levantados pelo repórter Naiôn Curcino do Jornal Diário de Santa Maria no dia 18 maio 2016. Com o decorrer da greve, outras escolas aderiram a paralização e algumas foram ocupadas por alunos.

Esta tensão acerca do parcelamento dos salários já estava presente desde 2015, quando em julho o governo adota o parcelamento do funcionalismo público. Desde então há meses

³¹ A redução do período de aula, mantém o funcionamento das escolas, mas os tempos são reduzidos de 45 para 20 min por aula.

em que o parcelamento é adotado e outros em que o salário é pago integralmente em uma só parcela. Em 2016 havia uma tensão em relação ao retorno das aulas. O pagamento de fevereiro foi parcelado e havia o receio de ser decretado greve antes mesmo da volta as aulas. Este fato me preocupou antes mesmo do início das aulas da UFSM, mas em conversa com a 8ª CRE e com professores com que mantenho tenho contato, me tranquilizei em relação a isto.

Quando dei início a pesquisa propriamente dito, com a coleta dos dados nas escolas, a tensão entre os professores já causava alguns problemas em relação a participação na pesquisa. Alguns professores optavam por não se envolver, mesmo a pesquisa não tendo questões diretas em relação ao atual governo do RS.

Quando a discussão acerca da possibilidade de greve foi ficando mais presente, nos primeiros dias de maio, eu havia coletado dados em 10 escolas, já havia distribuído vários questionários aos professores. Quando a possibilidade de greve ficou mais presente, alguns professores, por uma questão de auto-preservação solicitaram retirar-se da pesquisa. A maior dificuldade ocorreu quando a greve foi decretada pelo CPERS. Em função da situação tensa que se instalou no interior das escolas, tive dificuldade de retirar alguns questionários que já haviam sido respondidos pelos professores e deixados nas secretarias, coordenação ou direção.

4.3 OS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA EM SANTA MARIA

No Rio Grande do Sul o Ensino Médio Politécnico adotado em 2012 pelo estado, articula as disciplinas a partir das áreas do conhecimento (Ciências Humanas, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática e suas tecnologias). Com a adoção do ensino por área do conhecimento outro fato que ocorre é a adequação de professores de uma determinada disciplina para ministrar outra. Esta também é uma discussão que a pesquisa buscou abordar. Dada a especificidade de cada disciplina, mesmo que sendo enquadrada dentro de uma grande área como acontece com a Sociologia, a ela são resguardados conhecimentos específicos, que podem estar interligados aos da História, Geografia e Filosofia, mas mesmo assim, específicos da Sociologia.

Sim, entendo que é uma questão importante a formação em Sociologia ou Ciências Sociais para ministrar a disciplina. De fato, esta é uma questão que traz novamente a discussão da existência de professores formados nesta disciplina. Nós, futuros licenciados em Ciências Sociais somos colocados de frente a um cenário preocupante. A disciplina entra como obrigatória no currículo do Ensino Médio, mas não temos alocação como professor.

Esta é uma das dificuldades que se apresentam por conta do sistema adotado no estado e que pode ser observado também nas políticas educacionais da União. O texto do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) também é direcionado para um ensino por área do conhecimento. A meta 15, do PNE (2014-2024), prevê que todos os professores da Educação Básica tenham formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Nas escolas, de acordo com o entendimento do ensino por área, poderão lecionar Sociologia, os licenciados em História, Geografia e Filosofia. Novamente deixo claro que a questão não é dizer aqui que os professores destas outras disciplinas estão usurpando o lugar dos licenciados em Sociologia/Ciências Sociais, mas sim tratar da qualidade do ensino, da forma como os conteúdos da Sociologia vem sendo passados aos estudantes.

Segundo os PCNEM, “o estudo das Ciências Sociais no Ensino Médio tem como objetivo mais geral introduzir o aluno nas principais questões conceituais e metodológicas das disciplinas de Sociologia, Antropologia e Política”. (p. 317). Oferecer ao estudante, a melhor compreensão possível das estruturas sociais, do papel do indivíduo na sociedade e da dinâmica social.

A preocupação com a qualidade do ensino que vem sendo desenvolvido nas escolas tornou-se objeto de discussão. A presença da disciplina como obrigatória não garante que seus conteúdos estejam sendo abordados de forma satisfatória. A educação pública brasileira como é de conhecimento de todos nós passa por um processo difícil.

Uma das questões que motivou a pesquisa foi conhecer quem está lecionando Sociologia nas escolas estaduais de Santa Maria, qual a formação destes professores que estão à frente dessa disciplina considerada nova face as demais, com uma identidade ainda em construção neste espaço da educação. A forma com a Sociologia está sendo apresentada aos estudantes é muito importante neste processo de construção de uma identidade dela no Ensino Médio.

Em levantamento realizado no primeiro semestre de 2016, nas 23 escolas abordadas no estudo, verificou-se que há na cidade um número significativo de professores lecionando Sociologia. Uma média superior a dois professores por escola trabalhando com a disciplina. Foram encontrados ao todo 50 professores lecionando Sociologia com formação em diversas disciplinas. Em sua maioria da área das Ciências Humanas e alguns de outras áreas. De acordo com as informações levantadas pela coleta de dados relativo a formação dos professores, ela apresenta a seguinte distribuição:

Tabela 1 – Formação dos professores que lecionam Sociologia em Santa Maria/RS

Disciplina	Frequência	Frequência Relativa (%)
História	21	42,00%
Filosofia	14	28,00%
Geografia	5	10,00%
Pedagogia	5	10,00%
Sociologia	5	10,00%
Total	50	100,00%

Fonte: dados produzidos pelo autor.

Analisando a Tabela 1, podemos verificar que, assim como no estudo realizado em 2011 por Oliveira (2015) a maioria dos professores que lecionam Sociologia em Santa Maria são licenciados em História (42%) e Filosofia (28%), representando juntos (70%) destes.³²

Do total de professores, apenas (10%) são licenciados em Sociologia, o que representa uma carência em relação a professores com formação nesta área atuando nas escolas estaduais com Ensino Médio regular.

Embora a Universidade Federal de Santa Maria tenha criado o curso de Licenciatura em Ciências Sociais com objetivo de suprir a demanda por licenciados, o sistema educacional do estado não vem absorvendo estes profissionais. O curso de Licenciatura em Ciências Sociais, modalidade presencial, formou a primeira turma no primeiro semestre de 2013. Até o segundo semestre de 2015, ao todo foram formados 31 professores, sendo 12 naturais de Santa Maria, além destes, 07 licenciados, naturais de outras cidades da região, mantém residência fixa na cidade ou para continuar estudando ou trabalhando em outras áreas.

Dos 31 licenciados pelo curso presencial, nenhum está atuando nas escolas pesquisadas como professor de Sociologia. Dos 5 professores licenciados em Ciências Sociais/Sociologia encontrados pela pesquisa, 02 são oriundos da Licenciatura em Sociologia da UAB/UFSM.

Numa situação hipotética, se considerarmos o número mínimo de horas que cada uma das 23 escolas estudadas tem reservada a Sociologia, (01 hora/aula) por semana, e considerarmos o número mínimo de 01 (uma) turma por escola para cada ano do Ensino

³² Foi considerado para o levantamento dos dados a formação acadêmica do professor em nível graduação.

Médio (03 turmas), levando em consideração que de acordo com o regime de contratação do magistério estadual do RS, a carga horária semanal é de 20 horas para cada professor, e que de acordo com o art. 2º, § 4º da Lei 11.738/08, cada professor deve dedicar no máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos, somente assim o número de 5 professores licenciados em Ciências Sociais se justificaria³³.

Mas sabemos que esta situação não pode ser considerada como real porque seria inviável, pois em levantamento da Agencia de Desenvolvimento de Santa Maria – ADESM, em 2011 havia na cidade 7.200 alunos matriculados no Ensino Médio regular em escolas da rede estadual, número que possivelmente deve ter aumentado nos últimos 05 anos³⁴.

Figuram ainda, com a mesma proporção de licenciados em Sociologia, os licenciados em Geografia e os Pedagogos³⁵, formando assim o bloco de (30%) que junto com os licenciados em História e Filosofia (70%) completa a pesquisa.

Do total de 50 professores lecionando Sociologia, 45 não tem licenciatura na disciplina, o que representa (90%). Dos professores não formados em Sociologia/Ciências Sociais que estão à frente de turmas ministrando a disciplina, buscou-se identificar se eles possuem alguma Pós-Graduação *Lato Sensu* ou *Stricto Sensu*³⁶ na área das Ciências Sociais. Os resultados deste levantamento estão expressos na tabela abaixo:

³³ O cálculo utilizado para a situação hipotética foi (Número de escolas do estudo x número mínimo de aula para cada escola oferecer / número de professores licenciados em Sociologia. $(23 \times 3 / 5 = 13,8 \text{ horas})$) dessa forma estaria respeitado a orientação constante na lei do Piso que para um contrato de 20 horas semanais, o professor cumpra até 13,33 horas frente aluno.

³⁴ Foram usados os dados de 2011, com a intenção de mostrar ao leitor que a situação de déficit na disciplina não é recente.

³⁵ Embora os pedagogos, de acordo com a divisão do Ensino Médio Politécnico, não façam parte da área das Ciências Humanas, estes são (10%) dos professores que estão lecionando Sociologia em Santa Maria.

³⁶ *Lato Sensu* (no sentido lato, geral) e *Stricto Sensu* (no sentido restrito): são expressões latinas típicas do mundo acadêmico, cujo sentido, respectivamente, refere-se aos cursos de Especialização e Mestrado, Doutorado.

Tabela 2 – Professores não licenciados em Ciências Sociais/Sociologia com Pós-Graduação na área das Ciências Sociais.

Pós-Graduação	Frequência	Frequência Relativa (%)
Mestrado	2	4,44%
Especialização	1	2,22%
Cursando Lic. Ciências Sociais (*)	2	4,44%
Sem Especialização	40	88,89%
Total	45	100,00%

Fonte: dados coletados pelo autor.

(*) Estar cursando licenciatura foi incluído neste campo porque entendo esta iniciativa dos professores para adquirir mais conhecimento acerca da disciplina que lhes é atribuída responsabilidade, tendo em vista que ambos já possuem curso superior de licenciatura.

Foram encontrados, de acordo com as informações do Setor de Recursos Humanos (RH) de cada escola, 01 (uma) professora licenciada em Pedagogia com Pós-graduação em Matérias Específicas para o 2º Grau (Ensino Médio)³⁷, 01 (um) professor licenciado em História com Mestrado em Ciência Política, 01 (um) professor licenciado em História cursando Mestrado em Ciências Sociais e 02 (duas) professoras licenciadas em História, cursando licenciatura³⁸ em Ciências Sociais³⁹, o que representa apenas (11%) destes com alguma especialização que tenha relação com a Sociologia. Os outros (89%) dos profissionais estão à frente de turmas ministrando Sociologia sem possuir licenciatura na disciplina, e de acordo com os dados coletados, também não possui nenhum tipo de especialização na área das Ciências Sociais.

³⁷ Não pode ser verificado, mas supõe-se que faziam parte do currículo da especialização as matérias de Sociologia.

³⁸ As duas professoras que estão cursando licenciatura em Ciências Sociais não foram incluídas na contagem dos Licenciados em Ciências Sociais por que na sua origem elas estão nas suas respectivas escolas pela graduação em História, e assim como os outros estão alocadas na disciplina de Sociologia.

³⁹ Para fins de pesquisa foi considerado neste levantamento como especialização a segunda graduação das duas professoras, por entender que o objetivo de elas estarem frequentando um curso de graduação após terem suas carreiras no magistério consolidadas é a busca por conhecimento e acerca da disciplina que estão ministrando nas respectivas escolas.

Tabela 3 – Professores licenciados em Ciências Sociais/Sociologia com Pós-Graduação na área das Ciências Sociais.

Formação	Frequência	Frequência Relativa (%)
Lic. CS ou Pós-Grad. em CS	10	20,00%
Lic. em outras Disciplinas	40	80,00%
Total	50	100,00%

Fonte: dados coletados pelo autor

De acordo com este cenário onde estamos considerando os licenciados em Sociologia/Ciências Sociais e os licenciados em outras disciplinas com especialização ou cursando Ciências Sociais no mesmo grupo, tendo em vista que ele pode estar alocado na disciplina por ter uma Pós-Graduação na área das Ciências Sociais, temos assim (20%) dos professores com um conhecimento mais aprofundado acerca dos conteúdos da Sociologia. Mas mesmo assim continuamos com um percentual de (80%) dos professores sem licenciatura na disciplina e/ou especialização na área das Ciências Sociais⁴⁰.

Tabela 4 – Professores que lecionam Sociologia em Santa Maria com Pós-Graduação em qualquer área.

Pós-Graduação	Frequência	Frequência Relativa (%)
Mestrado	5	10,00%
Especialização	12	24,00%
Cursando Lic. Ciências Sociais (*)	2	4,00%
Sem Especialização	31	62,00%
Total	50	100,00%

Fonte: Dados coletados pelo autor.

(*) estar cursando licenciatura foi incluído neste campo porque entendo esta iniciativa dos professores para adquirir mais conhecimento acerca da disciplina que lhes é atribuída responsabilidade, tendo em vista que ambos já possuem curso superior de licenciatura.

A coleta de dados não se restringiu apenas a verificação da especialização do professor na área das Ciências Sociais. Foi coletado todas as informações disponíveis na escola em relação a especialização do público-alvo da pesquisa. Da coleta destes dados pode-se verificar que dos 50 professores que estão frente a turmas ministrando Sociologia 19 possuem alguma

⁴⁰ Para fins da pesquisa não foram consideradas as especializações em outras áreas que não as Ciências Sociais (Antropologia, Sociologia e Política) e/ou específicas sobre o ensino de Sociologia.

especialização ou seja (38%). Destes 19 professores com especialização, verificou-se que 05 possuem pós-graduação *Stricto Sensu (Mestrado)*, 12 pós-graduação *Lato Sensu (Especialização)* e 02 cursando a segunda graduação.⁴¹

Após a coleta e análise dos dados acima, os mesmos foram remetidos por *email* para a 8ª CRE, e frente aos dados levantados o setor pedagógico respondeu o seguinte:

Entendemos que o percentual obtido em sua pesquisa está relacionado ao fato de que muitos professores graduados em Pedagogia há alguns anos, obtiveram a formação para ministrar aulas de Sociologia. Também, como há poucos profissionais graduados em Sociologia, e o trabalho no Ensino Médio é realizado em áreas do conhecimento, os professores de outras disciplinas da área ministram a disciplina. (8ª CRE, 2016)

Em conversas informais acerca do assunto com profissionais da 8ª CRE e das escolas estudadas, pode ser verificado que a situação da disciplina é de conhecimento. Ao longo da pesquisa o discurso se repetiu, a Sociologia não tem turmas suficientes para fechar a carga horária de um professor, seria necessário em alguns casos, nas escolas menores, de deslocar um professor para dar apenas três aulas por semana. Então são distribuídas as aulas de Sociologia entre os professores das outras disciplinas da área das humanas.

4.4 A PLC 197/2015 – COMPETÊNCIA EXCLUSIVA PARA ENSINO DE SOCIOLOGIA

Com a entrada da Sociologia no currículo como disciplina obrigatória nos três anos do Ensino Médio, verificou-se uma tendência de alocação de outros profissionais para ministrarem a disciplina. O Projeto de Lei 1446/11, do deputado Chico Alencar (PSOL-RJ), busca regulamentar e destituir esta prática. Ele estabelece a competência exclusiva para o ensino da Sociologia aos licenciados em Sociologia, Sociologia Política ou Ciências Sociais. Segundo o autor do projeto, como a lei 6.888/80 não previu exclusividade para o sociólogo o ensino da disciplina, outros profissionais têm tomado esse espaço tanto no Ensino Médio como no superior. “*Por possuir uma formação mínima de quatro anos dedicados às Ciências Sociais, o professor mais adequado para o ensino da Sociologia não pode ser outro senão o próprio sociólogo*”, afirmou Alencar.

⁴¹ Os dados foram obtidos junto ao setor de RH e eventual não informação da Pós-Graduação de algum professor pode ocorrer por falta de informação do professor a este setor. Não foram acrescentados a estes dados, informação de Pós-Graduação informada pelos professores nos questionários.

É preocupação expressa no corpo deste projeto de lei, assegurar a qualidade das aulas na disciplina de Sociologia. Esta já é a segunda vez que é apresentado o mesmo projeto. Originalmente apresentado pelo Deputado Mario Heringer (PDT/MG), em março de 2009 (PL 4781/2009), e foi arquivado no início de 2011 em razão da mudança de legislatura, sem apreciação pela Comissão de Educação e Cultura (CEC) e Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC). O projeto de lei traz como justificativa a não especificação da competência de ensinar Sociologia aos sociólogos:

O exercício da profissão de Sociólogo foi regulamentado no Brasil no ano de 1980, por meio da Lei nº 6.888. De acordo com esse diploma legal, uma das competências do sociólogo é o ensino de Sociologia geral ou especial nos estabelecimentos de ensino. Como a lei não previu ao sociólogo exclusividade na competência do magistério das disciplinas de Sociologia, ocorre que, tanto no Ensino Médio como no ensino superior, os sociólogos vêm gradativamente perdendo a cátedra de Sociologia para profissionais de outras áreas sem a devida formação na matéria. (JUSTIFICATIVA, PL 1446/11)

VOTO RELATOR, Dep LUIZ NOÉ [...] alteração proposta pelo presente projeto visa a atribuir competência exclusiva ao sociólogo na atividade de docência da Sociologia, de modo a evitar que profissionais de outras áreas venham a exercê-la sem a necessária formação. Assim, assegura-se o direito de quem é portador de curso superior em Sociologia, Sociologia e Política ou Ciências Sociais ao exercício do magistério em nível médio e nas instituições de ensino superior, além de promover a tão desejada qualidade do ensino em nossas escolas. (CEC, 3 de julho 2012)

A Comissão de Educação e Cultura, em reunião ordinária realizada em 05 setembro 2015, aprovou unanimemente, o Projeto de Lei nº 1.446/2011, com emenda, nos termos do Parecer do Relator, Deputado Luiz Noé. A emenda proposta pelo Relator foi determinada que *“Os sistemas de ensino terão prazo de 5 (cinco) anos, para se adequarem ao disposto nesta Lei, contados a partir da data da sua publicação. ”*

Da Comissão de Educação e Cultura o projeto seguiu para apreciação pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania. Compete à Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania a análise da constitucionalidade, juridicidade, regimentalidade e técnica legislativa dos projetos de lei a ela submetidos.

VOTO RELATOR, Dep. ALESSANDRO MOLON [...]. No que concerne à constitucionalidade formal e material, a proposição e a emenda apresentada na Comissão de Educação e Cultura não oferecem vícios a serem sanados, tendo em vista que compete, concorrentemente, à União, legislar sobre educação e ensino, conforme inciso IX, do artigo 24, caput do artigo 48 e caput do artigo 61 – todos da Constituição Federal. [...]. Ademais, nos termos do inciso VII do artigo 206, da Constituição Federal, o ensino deverá ser ministrado com base no princípio de garantia da qualidade, garantia que, no ensino de Sociologia Geral ou Especial, se

obtém por meio de aulas ministradas, com exclusividade, por sociólogos devidamente formados. (CCJC, 22 outubro 2015)

A Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania aprovou no dia 22/10/2015 o Projeto de Lei 1446/11. A proposta altera a Lei 6.888/80, que dispõe sobre a profissão de sociólogo, e foi aprovada com uma alteração feita pela Comissão de Educação, dando prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino se adaptem à medida.

A proposta está aprovada pela Câmara dos Deputados e seguiu ao Senado Federal por meio do Of. nº 680/15/PS-GSE. Nesta Casa Legislativa recebeu a nomenclatura de Projeto de Lei da Câmara (PLC nº 197/2015). O texto com alteração remetido ao Senado ficou com a seguinte redação:

Art. 1º A alínea c do art. 1º da Lei nº 6.888, de 10 de dezembro de 1980, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 1º c) aos licenciados em Sociologia, Sociologia e Política ou Ciências Sociais, com licenciatura plena obtida em estabelecimento de ensino superior oficial e reconhecido;” (NR) Art. 2º O art. 2º da Lei nº 6.888, de 10 de dezembro de 1980, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único: “Art. 2º Parágrafo único. A competência disposta no inciso II é exclusiva do profissional de que trata o art. 1º desta Lei.”(NR) Art. 3º Os sistemas de ensino terão prazo de cinco anos, para se adequarem ao disposto nesta Lei, contados a partir da data de sua publicação. (SENADO FEDERAL, PLC nº 197/2015).

Nesta Casa ainda não há registro de apreciação por nenhuma comissão. Dada a situação política e econômica atual, a proposta deve passar o ano de 2016 engavetada como esteve por muito tempo na Câmara dos Deputados.

4.5 ENSINAR SOCIOLOGIA

Ensinar é um ato que exige conhecimento e habilidade naquilo que se deseja transmitir. Ensinar é muito mais que passar conteúdo. O professor sempre foi concebido como um mediador de aprendizagens e isso se torna mais presente nesta nova fase da educação, onde não se quer um aluno moldado por uma forma pré-concebida, mas sim, que a escola e o professor deem condições de desenvolvimento pessoal e social, de construção e apropriação de saberes.

Me parece demasiado obvio que a educação de que precisamos, capaz de formar pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido do risco, curiosas, indagadoras não pode ser a que exercita a memorização mecânica dos educandos. A que ‘treina’ em lugar de formar. Não pode ser a que deposita conteúdos na cabeça ‘vazia’ dos educandos, mas a que, pelo contrário, os desafia a pensar certo. Por isso é a que

coloca ao educador e a educadora a tarefa de, ensinando conteúdos ao educando ensina-lhes pensar criticamente. (FREIRE, 2000. p. 45)

Um professor ao ministrar aulas de Sociologia para seus alunos, tem como função, incita-los, incentiva-los a pensar de forma crítica a sociedade atual, para isso se faz necessário transmitir de forma clara e concisa este conhecimento, tomando cuidado para não cair no erro de reproduzir o senso comum⁴² como conhecimento sociológico.

No livro “*Sociologia*” Giddens (2008) temos uma definição do que é entendido por objeto de estudo da Sociologia “*A Sociologia é o estudo da vida social humana, grupos e sociedades.*” O estudar Sociologia de Giddens, refere-se ao ato de refletir e pesquisar sobre, com base em conceitos bem definidos. Segundo ele “*Estudar Sociologia não pode ser simplesmente um processo rotineiro de acúmulo de conhecimento.*” Estudar Sociologia é uma tarefa difícil. Ao contrário do que acontece nas escolas públicas brasileiras – conforme constatado no presente estudo e em pesquisas anteriores – seu ensino deve ser ministrado por alguém que tenha formação e conhecimento necessário tendo em vista sua complexidade, tanto para quem ensina quanto ao discente. “*A Sociologia debruça-se sobre as nossas vidas e o nosso próprio comportamento, e estudar-nos a nós próprios é a mais difícil e complexa tarefa que podemos empreender.*” (GIDDENS, 2008, p 18-22)

Para que o aluno da escola pública possa atingir os objetivos propostos na LDB e PCNEM ante o ensino de Sociologia, faz-se necessário que ele tenha como docente alguém que seja capaz de entender as peculiaridades aplicadas ao estudo da Sociologia. Estamos aqui falando sobre o ensino de Sociologia, como este se dá nas escolas, mas não podemos esquecer que um ensino sem qualidade, ou com conhecimentos superficiais acerca do conteúdo ensinado prejudica o objetivo final de uma aula, a apreensão do conhecimento por parte do estudante. Este não tem em sua formação uma definição clara da matéria que está sendo ensinada, adquirindo conceitos superficiais sobre uma disciplina importante para a sua formação como cidadão.

Giddens (2008), citando C. Wright Mills, destaca que o trabalho do sociólogo depende da “*imaginação sociológica*”, o que implica “*abstrairmo-nos das rotinas familiares da vida cotidiana de maneira a poder olha-las de forma diferente,*”. Não é diferente – respeitadas as peculiaridades de cada profissão – o ato de refletir sobre as coisas da Sociologia, ou seja, a pesquisa, delegada aos bacharéis, do ato de ensinar Sociologia delegado aos licenciados. Em

⁴² O senso comum é um conjunto de saberes simples, pouco elaborados e resultam da experiência de vida e não de investigações científicas.

ambos os casos é necessário exercitar a “*imaginação sociológica*” para que se possa ter resultado satisfatório.

Tratar sobre a sociedade e suas múltiplas representações, seus grupos sociais, sua organização política, exige bastante do profissional. Este é um consenso entre os que se propuseram a estudar as formas de entender a sociedade. Acima destacamos a contribuição de Anthony Giddens. Nessa mesma linha Norbert Elias (1980) em *Introdução a Sociologia*, também entende que esta não é uma tarefa fácil. Segundo Elias (1980):

Para compreendermos de que trata a Sociologia, temos que nos distanciar de nós mesmos, temos que nos considerar seres humanos entre os outros. Na verdade, a Sociologia trata dos problemas da sociedade e a sociedade é formada por nós e pelos outros. Aquele que pensa a sociedade e ele próprio um de seus membros. (ELIAS, 1980, p 13).

De acordo com Elias (1980), o conhecimento que se encontra no senso comum deve ser superado sendo “*fundamental para o ensino de Sociologia e sua prática de investigação[...]a compreensão dos processos humanos e sociais e adquirir uma base crescente de conhecimentos mais sólidos acerca desses processos*”, para que assim se possa “*exercer um certo controle sobre o decurso cego destas forças*”. (ELIAS, 1980, p. 17)

Devemos lembrar que além deste exercício, o profissional que não tem formação na disciplina carece de um domínio do conteúdo a ser ministrado, tendo muitas vezes a necessidade de usar como base, conhecimentos adquiridos ao longo da vida, que por vezes são tão genéricos que levam as discussões da matéria para uma perspectiva pessoal.

O estudo da Sociologia nas palavras de Giddens é além de tudo “*uma tarefa fascinante e constrangedora, na medida em que o tema de estudo é nosso próprio comportamento enquanto seres sociais.*”

Aliada a esta dificuldade de executar esse exercício de imaginação sociológica, temos uma tendência, tanto no campo das ciências naturais e exatas, assim como nas Ciências Sociais e Humanas: A formação de especialistas, a fragmentação dentro da própria área.

Hoje em dia, a própria Sociologia corre o perigo de se fragmentar em Sociologias cada vez mais especializadas – da Sociologia da família à Sociologia das organizações industriais, da Sociologia do conhecimento à Sociologia das mutações sociais, da Sociologia do crime à Sociologia da arte e da literatura, da Sociologia do desporto a Sociologia da linguagem. Em breve, haverá especialistas em todos estes campos, elaborando seus próprios termos técnicos, as suas teorias e métodos que se tornarão inacessíveis aos não especialistas. (ELIAS, 1980, p. 53)

A formação de especialistas como destaca Elias (1980), pressupõe domínio de um conhecimento que se torna passível de entendimento por um grupo restrito que desfruta de determinados conceitos adquiridos em formação específica. A crescente fragmentação das ciências faz com que o conhecimento de determinada disciplina seja objeto de domínio específico de especialistas.

Pode-se observar facilmente isto, basta analisar a grade curricular dos cursos de licenciatura de que tratamos nesta pesquisa. Eles pouco dialogam com outros cursos. Este encargo fica por conta das disciplinas complementares de graduação (DCG), ou disciplinas introdutórias, com carga horária baixa.

4.6 A SOCIOLOGIA NA SALA DE AULA: A PRÁTICA PELA ÓTICA DO PROFESSOR

Os dados apresentados anteriormente são relativos a todos os professores que ministram Sociologia nas 23 escolas estaduais de Santa Maria. Dos 50 professores levantados pela coleta de dados junto às escolas, foram abordados 27 professores (54%) que aceitaram participar da pesquisa respondendo o questionário. Destes 27 professores, foi possível recolher 13 questionários. Ou seja, do total de 50 professores, (26%) serão objeto da pesquisa.

O instrumento de coleta de dados adotado foi determinado por diversos motivos expressos anteriormente no texto. Embora houvesse a possibilidade de pouco retorno, como alertado por Ruiz (1997, p. 166), Marconi e Lakatos (1999, p. 100) e Hair et al. (2004) apud Moysés e Moori (2007, p. 3-4) e de relatos como o de Agostini (2008).

Os 13 questionários que foram recolhidos apresentaram a seguinte distribuição dentro das disciplinas em que foram encontrados professores lecionando Sociologia.

Tabela 5 – Formação dos professores que lecionam Sociologia em Santa Maria/RS respondentes da pesquisa.

Disciplina	Frequência	Frequência Relativa (%)
História	6	46,15%
Filosofia	5	38,46%
Pedagogia	1	7,69%
Sociologia	1	7,69%
Geografia	0	0,00%
Total	13	100,00%

Fonte: dados coletados pelo autor

Da análise da tabela acima podemos verificar que a maior quantidade de questionários recolhidos se concentrou nas duas disciplinas que apresentaram a maior quantidade de licenciados lecionando Sociologia. História e Filosofia.

De acordo com o tempo de magistério dos professores respondentes, a distribuição obtida foi a seguinte:

Tabela 6 – Tempo de magistério dos professores respondentes

Tempo de Magistério	Frequência	Frequência Relativa (%)
1 a 5 anos	5	38,46%
6 a 10 anos	2	15,38%
11a 15 anos	4	30,77%
16 a 20 anos	1	7,69%
21 a 25 anos	0	0,00%
26 a 30 anos	1	7,69%
Mais de 30 anos	0	0,00%
Total	13	100,00%

Fonte: dados coletados pelo autor

Considerando os respondentes, relativo ao tempo de magistério verificou-se que dentre os respondentes a maior parte dos professores tem de 1 a 5 anos (38%). A segunda maior concentração está na faixa de 11 a 15 anos (31%) de magistério.

Já em relação ao tempo há que está lecionando Sociologia a distribuição foi a seguinte:

Tabela 7 – Tempo a que os professores respondentes lecionam Sociologia

Tempo que leciona Sociologia	Número	Frequência Relativa (%)
Menos de 1 Ano	1	7,69%
1 Ano	4	30,77%
2 Anos	2	15,38%
3 Anos	1	7,69%
6 Anos	2	15,38%
10 Anos	2	15,38%
Mais de 10 Anos	1	7,69%
Total	13	100,00%

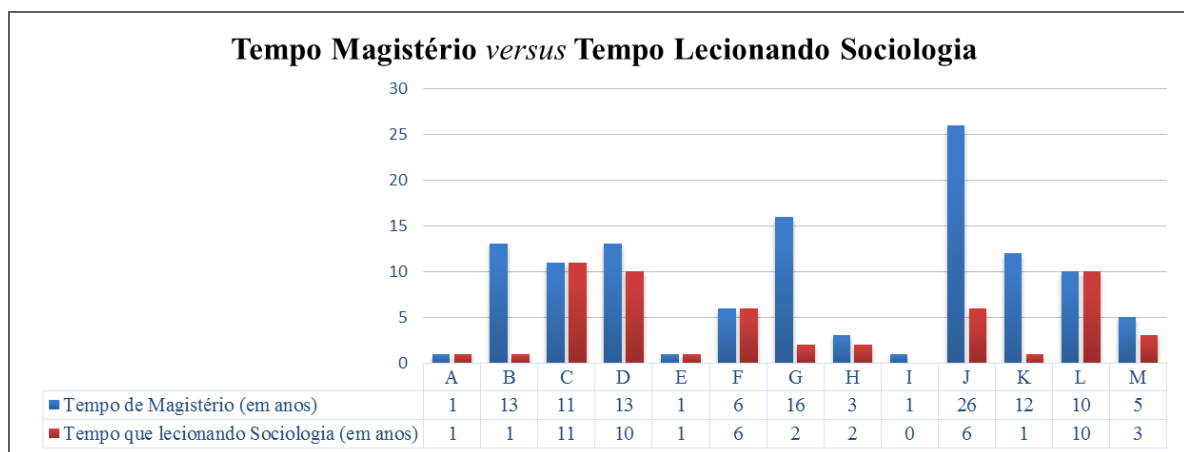
Fonte: dados coletados pelo autor

Da análise da Tabela 7, pode-se verificar que a maioria relativa está à frente da Sociologia a menos de 5 anos. Desta constatação pode-se sugerir que há uma rotatividade dos professores a quem a disciplina é delegada, haja vista que a maioria não é licenciado em Ciências Sociais/Sociologia.

A relação entre o tempo de magistério e o tempo a que está lecionando Sociologia está expressa na figura 8. Da análise desta figura pode-se verificar que o pouco tempo de magistério não é um condicionante para alocação na disciplina de Sociologia. Na figura pode ser visto que há professores com uma relação tempo de magistério *versus* tempo lecionando Sociologia com uma diferença de 20 anos a mais significativa, também de 14, 12 e 11 anos.

Isto mostra que a disciplina, dentro da área das humanas não é uma atividade relegada somente aos professores mais inexperientes. Mais à frente analisaremos a relação entre tempo de magistério *versus* tempo lecionando Sociologia *versus* auto avaliação do professor e teremos assim uma posição mais esclarecedora em relação ao ensino.

Figura 9 – Tempo de magistério *versus* Tempo lecionado Sociologia



Fonte: dados coletados pelo autor.

Em relação ao tempo de aula destinado a Sociologia, discute-se a necessidade de aumento deste espaço para o professor trabalhar melhor os conteúdos, que hoje devem ser trabalhados em uma hora/aula por semana, o que varia entre 50 minutos para o diurno e 45 minutos para o noturno. De acordo com Nogueira et al. (2015) a temática não foi um assunto recorrente nas produções acadêmicas acerca da disciplina no Ensino Médio.

Numa amostra de 200 trabalhos, encontramos dois artigos que discutem essa questão como objetivo central da investigação, a saber: 45 minutos e 20 turmas: desafios do

professor de Sociologia, de autoria de Josemário da Silva Sousa, e Desafios da articulação entre teoria e prática docente da disciplina de Sociologia no Ensino Médio, da autoria de Francisca Rosânia Ferreira de Almeida. Pouco mais de uma dezena de trabalhos discutem a temática da carga horária num conjunto de problemas e desafios na consolidação da oferta da disciplina. [...] Constatamos, a partir dessa amostra que não obstante importante avanço na produção acadêmica sobre o ensino de Sociologia registra-se ausência de reflexão sobre os desafios do (a) professor (a) na transposição didática dos conteúdos, frente à carga horária disponível para o ensino de Sociologia. (NOGUEIRA et al., 2015, p. 2-3)

Além de ser um tempo curto, não se pode ignorar o deslocamento do professor de uma sala para outra, o tempo destinado à chamada dos alunos. Com questão da chamada e organização da sala Nogueira (et al., 2015) traz relatos de perda de 5 a 10 minutos do período. Deve ser considerado aqui também eventuais interrupções por motivos diversos.

De acordo com a Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (*Teaching and Learning International Survey* -TALIS)⁴³ o Brasil apresenta sérios problemas em relação ao tempo real destinado a aula em si.

De acordo com a pesquisa Talis, divulgada ano passado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e coordenada, no Brasil, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), os professores brasileiros são os que mais perderam tempo na manutenção da ordem na classe. Em média, desperdiça-se com a bagunça 18% do tempo total de aula. Subtraídos ainda 12% das aulas com questões de organização, – da chegada do professor à distribuição de materiais, passando pela chamada –, sobram apenas 70% do tempo para a aplicação do conteúdo. (A GAZETA DO POVO, VITOR GERON, 2010)

Os dados acima foram coletados em 2007 quando o Brasil participou pela primeira vez da pesquisa e foram divulgados em 2009. Em novo levantamento em 2013 com alunos do Ensino Fundamental e médio (11 a 16 anos) e com 14.291 professores e 1.057 diretores de 1.070 escolas, os resultados divulgados em 2015 pela pesquisa apresentam a mesma situação crítica verificada anteriormente.

⁴³ A Pesquisa Internacional sobre Ensino e Aprendizagem (*Teaching and Learning International Survey* -TALIS) coleta dados comparáveis internacionalmente sobre o ambiente de aprendizagem e as condições de trabalho dos professores nas escolas de diversos Países do mundo, com o objetivo de fornecer informações comparáveis, confiáveis e atualizadas do ponto de vista dos profissionais nas escolas para ajudar os Países a revisar e definir políticas para o desenvolvimento de uma profissão docente de alta qualidade. No ano de 2007, o Brasil participou da primeira rodada da pesquisa, cujo foco principal foi o ambiente de aprendizagem e as condições de trabalho que as escolas oferecem aos professores das séries/anos finais do Ensino Fundamental. No ano de 2013, o Brasil e mais 33 Países fizeram parte da segunda rodada da pesquisa. Para mais informações sobre a pesquisa atual, selecione um dos itens à esquerda. Fonte: <http://portal.inep.gov.br/web/talis> Acesso em 28 junho 2016.

Uma pesquisa feita pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) aponta que no Brasil o professor perde 20% do tempo de aula acalmando os alunos e colocando a classe em ordem para poder ensinar [...] 13% do tempo resolvendo problemas burocráticos e 67% dando conteúdo. (G1, PAULO GUILHERME, 2015)

Apresento aqui uma tabela com os dados da pesquisa de 2007 e de 2013 como forma do leitor visualizar melhor a questão do tempo em relação a Sociologia, visto que, como mencionado anteriormente, conta com apenas um período de aula por semana. Considerei na construção da tabela o tempo de aula do Ensino Médio diurno que é de 50 minutos.

Tabela 8 – Tempo de aula (em minutos) de acordo com levantamento de 2007.

Atividade	Tempo (em Minutos)	Frequência Relativa (%)
Ensino da matéria	35	70,00%
Organização Sala	6	12,00%
Bagunça dos Alunos	9	18,00%
Total	50	100,00%

Fonte: Jornal A GAZETA DO POVO (2010)

Tabela 9 – Tempo de aula (em minutos) de acordo com levantamento de 2013.

Atividade	Tempo (em Minutos)	Frequência Relativa (%)
Ensino da matéria	33,5	67,00%
Organização Sala	6,5	13,00%
Bagunça dos Alunos	10	20,00%
Total	50	100,00%

Fonte: G1/SP (2015)

Analisando a Tabela 8, pode ser concluído que 15 minutos do período são ocupados com atividades que não o ensino da matéria. De acordo com os dados apresentados na Tabela 9, o tempo de ocupação com outras atividades tem aumento de cerca de 1 minuto e meio em 2013, passando a 16,5 minutos.

Além destas atividades não relacionadas ao ensino da matéria, há ainda a necessidade de o professor, no início da aula fazer um *link* com a aula anterior, haja vista o longo tempo entre um encontro e outro e só então começar a desenvolver o conteúdo planejado.

Dos professores respondentes da pesquisa em Santa Maria, (85%) consideram que o tempo destinado ao ensino de Sociologia não é suficiente para que o aluno atinja os objetivos

propostos nos PCNs Sociologia para o Ensino Médio. De acordo com os PCNs as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Sociologia, Antropologia e Política Representação e comunicação são:

- Identificar, analisar e comparar os diferentes discursos sobre a realidade: as explicações das Ciências Sociais, amparadas nos vários paradigmas teóricos, e as do senso comum.
- Produzir novos discursos sobre as diferentes realidades sociais, a partir das observações e reflexões realizadas. Investigação e compreensão
- Construir instrumentos para uma melhor compreensão da vida cotidiana, ampliando a “visão de mundo” e o “horizonte de expectativas”, nas relações interpessoais com os vários grupos sociais.
- Construir uma visão mais crítica da indústria cultural e dos meios de comunicação de massa, avaliando o papel ideológico do “marketing” enquanto estratégia de persuasão do consumidor e do próprio eleitor.
- Compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade, enquanto princípio estético, político e ético que supera conflitos e tensões do mundo atual. Contextualização sócio-cultural.
- Compreender as transformações no mundo do trabalho e o novo perfil de qualificação exigida, gerados por mudanças na ordem econômica.
- Construir a identidade social e política, de modo a viabilizar o exercício da cidadania plena, no contexto do Estado de Direito, atuando para que haja, efetivamente, uma reciprocidade de direitos e deveres entre o poder público e o cidadão e também entre os diferentes grupos. (PCN - CIÊNCIAS HUMANAS).

Outra questão que se apresenta como preocupante em relação ao desenvolvimento do ensino de Sociologia nas escolas é a autoconfiança dos que estão à frente da disciplina. Um ensino de qualidade exige que se tenha conhecimento acerca do que está ensinando. Como forma de verificar esta questão, os professores respondentes da pesquisa foram instigados a fazerem uma auto avaliação acerca do seu conhecimento dos assuntos tratados pela Sociologia no Ensino Médio. A eles foi perguntado *“O Sr (a) considera que detem o conhecimento necessário para realizar de modo satisfatório a transposição didática do Saber Sábio da Sociologia ao Saber a Ensinar?”*

A tarefa principal do professor é garantir a unidade didática entre ensino e aprendizagem, através do processo de ensino. Ensino e aprendizagem são duas facetas de um mesmo processo. O professor planeja, dirige e controla o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a atividade própria dos alunos para a aprendizagem. [...] A condução do processo de ensino requer uma atividade clara e segura do processo de aprendizagem: em que consiste, como as pessoas aprendem, quais as condições externas e internas que o influenciam (LIBÂNEO, 2006, p. 81 apud ZANON & MENDES, 2007, p. 6).

Em relação ao questionamento feito sobre o professor auto avaliar-se como detentor do conhecimento necessário para ministrar aulas de Sociologia, dentre os respondentes não

licenciados em Sociologia/Ciências Sociais (42%) julgaram possuir e (58%) julgaram não possuir este conhecimento.

Dentre os que consideram não possuir o conhecimento necessário destacam-se os com menos tempo de magistério (menos de 08 anos)⁴⁴. Considerando o tempo que está lecionando Sociologia, dentre os que consideram não possuir conhecimento necessário destacam-se os que estão lecionando Sociologia a menos tempo (02 anos ou menos)⁴⁵. Considerando o fato de possuírem ou não especialização na área das Ciências Sociais, os que não possuem especialização representam a maioria dos que consideram não possuir conhecimento necessário.

Como forma de verificar quais disciplinas os professores não formados em Sociologia/Ciências Sociais buscavam inspirar-se para basear suas aulas, foi perguntado “*Qual disciplina de sua graduação ou especialização tinham relação com a Sociologia, Antropologia ou Política.*”

As lembradas foram: Sociologia Geral, Sociologia (I, II, III), Antropologia Geral, Antropologia da educação, Antropologia cultural, Antropologia da Filosofia (Filosófica) (I, II), Filosofia Política, Filosofia Social, Antropologia da Filosofia (I, II, III), Psicologia da Educação, Metodologia, Ética (I, II), Estágio, Políticas Públicas para a Educação, Pensamento político Brasileiro, Psicologia Social.

Quando questionados, os não licenciados em Sociologia/Ciências Sociais sobre o motivo pelo qual estavam lecionando Sociologia, 04 responderam “*Para completar carga horária*”, 03 responderam “*A formação me permite*”, 04 responderam “*Por necessidade/determinação da escola*” e 01 não respondeu.

É uma constante nas escolas a designação de professores de outras disciplinas da área das Ciências Humanas para lecionar Sociologia, como forma de completar a sua carga horária semanal. Em conversa com o setor pedagógico da 8ª CRE sobre o assunto, ficou claro que eles entendem a situação que ocorre com a Sociologia, mas veem como uma questão complexa para ser resolvida.

A baixa carga horária da disciplina em escolas menores dificulta, e mesmo que houvesse a obrigatoriedade de a disciplina ser ministrada por professor licenciado em Sociologia/Ciências Sociais seria um desafio ao professor que necessitaria transitar por várias

⁴⁴ Tempo determinado pelo cálculo da mediana do tempo de magistério dos professores não formados em Ciências Sociais/Sociologia respondentes.

⁴⁵ Tempo determinado pelo cálculo da mediana do tempo que os professores não formados em Ciências Sociais ou Sociologia respondentes informaram que lecionam Sociologia.

escolas para completar a carga horária semanal. Esta é uma questão que nos faz retornar ao questionamento acerca do tempo destinado a disciplina. O pouco tempo destinado a disciplina influencia não só no conteúdo que é passado aos alunos, mas também na questão da carga horária dos professores.

4.7 O PAPEL DO PROFESSOR PERANTE A SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

Vivemos um momento de profundas transformações. A sociedade atual encontra-se em crise, na qual somos remetidos a repensar nossos valores e atitudes. O professor enquanto um profissional do humano, social e político tem função importante nesta construção. Atualmente a desvalorização da profissão e a situação em que a escola pública se encontra, faz com que este profissional seja constantemente questionado em relação à função social que exerce.

Revista Nova Escola, da Fundação Victor Civita [...] na edição nº 216, de outubro de 2008, após o título “A origem do sucesso (e do fracasso) escolar” segue: “De todos os fatores que influenciam a qualidade da escola, o professor é sem dúvida, o mais importante. [...] mantendo o foco na figura do professor e trazendo para ele toda a responsabilidade e influência dos resultados da Educação no País. (LIMA, 2009) [...] são muitos os fatores que influem na formação dos professores, da mesma forma que são muitos os fatores que influenciam os resultados na educação, sendo a formação dos professores apenas um dos tantos condicionantes que estabelecem a qualidade ou não do processo ensino/aprendizagem no País (GATTI, 2003 apud LIMA, 2009). [...] No caso da reportagem citada [...] Desobriga o poder público da responsabilidade dos resultados da Educação, centralizando o foco da atenção no professor e não no conjunto de fatores e condições que os determinam. (LIMA, 2009, p. 5289)

Para Freire (1998), ser professor implica em um compromisso constante com as práticas sociais. Neste contexto, cabe ao professor trabalhar com metodologias participativas e desafiadoras, estimulando o pensamento crítico dos alunos e formulando hipóteses a respeito do conhecimento cientificamente elaborado. A ele é posta a responsabilidade de exercer a função de socializar, mediar e possibilitar as interações entre os alunos e o conhecimento em um processo de descoberta, de troca e de produção de um novo saber.

[...] ‘ser professor não é só dar aulas, professor não é operário que bate ponto’. Aqui se revela o professor como sujeito pensante, aquele que não faz um trabalho mecânico, repetitivo, por isso não pode conceber o aluno como um sujeito passivo, semelhante a um objeto que é produzido pelo operário. A aula exige procedimentos que vão além da técnica, do manual de instruções porque o professor ‘está ali [a sala de aula] influenciando no conhecimento de outras pessoas, ele é uma bússola’. Para essa função exige-se a articulação de conhecimentos específicos da matéria a ser ensinada, de conhecimentos pessoais, de conhecimentos didáticos. (BOLFER, 2008, p. 114)

Iniciado os questionamentos acerca da prática docente, se faz necessário saber com quais turmas os professores estão trabalhando Sociologia. Dos respondentes, constatou-se que (70%) dos professores leciona Sociologia para os três anos do Ensino Médio. Em relação a modalidade de ensino em que o professor leciona, (61%) lecionam somente para turmas do Ensino Médio regular⁴⁶, (31%) lecionam para o Ensino Médio regular e EJA, e (8%) lecionam só para turmas de EJA.

Em relação a forma como é feito a divisão dos conteúdos da disciplina de Sociologia dentre os três anos do Ensino Médio, ao passo que está engloba Sociologia, Antropologia e Política⁴⁷; verificou-se que em alguns professores dividem o conteúdo de acordo com o livro didático adotado pela escola, o que pode variar, já que nem todas as escolas adotam o mesmo livro. Alguns trabalham cada uma das três subdivisões da Sociologia de acordo ano do Ensino Médio. (Antropologia no primeiro ano, Sociologia no 2º ano e Política no 3º ano).

Outros adotam a seguinte divisão, primeiro ano - Temas gerais da Sociologia, 2º Ano - História da Sociologia e Teóricos, 3º Ano - Temas gerais relacionados a Sociologia vinculados aos principais teóricos. Já outro professor respondeu que na escola há uma reunião entre os professores que vão lecionar a disciplina e assim são (foram) decididos os conteúdos que serão trabalhados: 1º Ano - Introdução a Sociologia, Sociologia clássica, estrutura social e desigualdades sociais; 2º Ano - Mundo do trabalho, capitalismo e globalização, cultura e sociedade e Sociologia brasileira; 3º Ano - Política e ideologia, direitos, cidadania e movimentos sociais.

Um professor relatou trabalhar os conteúdos de acordo com os PCNs para a Sociologia e outro que trabalha de acordo com a temática proposta pela escola. Os outros professores relataram não haver um programa pré-determinado por parte da escola e que por isso tem autonomia para decidir sobre os conteúdos. Deste, um relata trabalhar no primeiro ano a introdução a Sociologia, outro que procura englobar as três subáreas e o último que procura

⁴⁶ A questão relativa a modalidade de ensino, mesmo com testes anteriores do questionário ficou com uma alternativa que causou uma distorção no entendimento. Na questão havia as alternativas “*Ensino Médio regular, EJA e Técnico Integrado ao Ensino Médio*”, esta última alternativa gerou confusão com o chamado “*Ensino Médio Politécnico*” quando na verdade se referia a modalidade Ensino Médio Técnico-Profissionalizante. Para que não ocorresse distorção nos dados esta variável foi excluída. Não houve a necessidade de ser excluída toda a questão porque sempre que aparecia marcada a alternativa *Técnico Integrado ao Ensino Médio*, aparecia também marcada a alternativa *Ensino Médio regular*. Esta confusão pode ter relação com a forma como o professor vê o Ensino Médio Politécnico, atribuindo a ele uma perspectiva profissionalizante, o que na verdade não é.

⁴⁷ O nome dado a disciplina que engloba as Ciências Sociais na educação básica, deve-se a uma forma de homenagear os profissionais que mais se empenharam pela volta dela ao currículo obrigatório, os Sociólogos.

identificar as condições particulares e sociais dos alunos e a partir delas montar minicursos temáticos a partir de capítulos do livro didático.

Em relação as técnicas de ensino e recursos didáticos utilizados, verificou-se que todos os professores, além do tradicional quadro negro, giz e do livro didático, utilizam outros recursos como vídeos e recortes/reportagens de jornais e revistas para auxiliar no ensino da disciplina. Alguns deles promovem ainda seminários em sala de aula.

Na busca de saber o que se está sendo trabalhado pelos professores em sala de aula, foi perguntado a eles quais temáticas costumam trabalhar no tempo destinado à Sociologia.

Apareceram com frequência professores que relatam trabalhar as temáticas da atualidade. Ou seja, trabalham aquilo que é notícia no momento. Para isso alguns utilizam-se do livro didático como forma de relacionar os fatos ocorridos na semana com as teorias sociológicas. Outros relatam que trabalham as temáticas propostas no plano de estudo da escola.

Outros professores são mais específicos e das repostas deste é que se pode ter uma ideia mais concreta do que está sendo trabalhado. Quando o professor relata que trabalha temas da atualidade, a resposta fica muito genérica, porque a atualidade pode ser por exemplo: uma discussão sobre a situação política do País ou sobre a moda de inverno. Não que estes temas não possam ser trabalhados na Sociologia, mas fica impossível de saber o que é atualidade na percepção de cada professor, visto que eles estão inseridos numa sociedade com uma pluralidade de atualidades. Da mesma forma, os que relataram trabalhar o que é notícia no momento, também fica inviável determinar o que está sendo trabalhado.

Já os que relatam trabalhar de acordo com o plano de estudo da escola, apenas um especificou o que o plano traz como orientação. De acordo com ele, o plano de estudo da escola orienta em relação a Sociologia: “*Conceituar Sociologia, família, relações sociais, mundo do trabalho, mobilidade social, cultura, a partir de Marx, Weber e Durkheim*”.

Os outros apenas mencionaram o plano de estudo. Como o plano de estudo não é objeto da pesquisa, não foi possível determinar o que está sendo trabalhado por eles.⁴⁸

Dos professores que especificaram as temáticas que trabalham em sala de aula, temos as seguintes: *O mundo do trabalho, cidadania, cultura, sociedade, poder, política, arte, religião, história, gênero, desigualdades sociais, exclusão, globalização, o capitalismo do século XX e XXI, cultura e etnocentrismo, os meios de comunicação, cultura e estética,*

⁴⁸ Esta questão poderia ter sido formulada como questão fechada, o que teria evitado as repostas genéricas, mas uma das intenções da pesquisa foi dar voz os professores e tentei engessar o mínimo possível as questões. Considero que não houve prejuízo para a pesquisa em relação ao objetivo da questão.

relações entre indivíduo e a sociedade, materialismo, história cotidiana (que é aquela vivida na comunidade, contada pelo avô, pela vizinha), ação humana, meio ambiente e as populações, forma de adquirir e construir conhecimento, formação moral e ética do educando.

Entendo que a finalidade/objetivo da Sociologia no Ensino Médio é apresentar aos estudantes uma forma diferente de análise das questões sociais, culturais e políticas da sociedade e por meio do diálogo da atualidade com as teorias clássicas da Ciências Sociais, desenvolver uma postura crítica no estudante para que ele possa realizar uma reflexão acerca dos acontecimentos cotidianos e mais humanística para que ele aprenda a conviver com as diferenças.

De acordo com o pensamento dos professores que lecionam Sociologia, ela tem como finalidade no Ensino Médio:

Despertar (no aluno) o pensamento crítico, fundamentado em bases teóricas-científicas, lançando os estudantes em uma nova compreensão da sociedade e deles na sociedade. [...] capacidade de refletir e auto posicionar frente aos assuntos relacionados às temáticas trabalhadas.

Dar a conhecer os temas, os conteúdos da disciplina, analisando-os numa perspectiva histórica para que o aluno seja capaz de fazer a leitura sociológica dos fatos sociais e poder agir neles de forma consciente.

Conscientizar o aluno da importância de sua participação na sociedade em que vive. Torná-lo crítico em relação as questões do senso comum, do seu cotidiano. Leva-los a perceberem que possuem deveres e direitos a serem exercidos como cidadãos que desejam viver em uma sociedade melhor. [...] preparar para o exercício da cidadania e promover a desnaturalização e problematização dos problemas sociais.

Além de esclarecimento de conceitos importantes da Sociologia, esta disciplina faz com que o estudante tenha conhecimento e análise crítica da realidade social. [...] reconheça as diferenças que compõem (formam) a sociedade, valorizar o ser humano e a complexidade social. [...] situa o aluno dentro do contexto social, problemas sociais e políticas públicas.

Criar um espaço de reflexão e construção, ajudando o aluno a compreender as estruturas que governam e influenciam a sua situação e a da comunidade em que está inserido, de forma a capacitar para decisões melhor orientadas e mais construtivas.

O ensino e a aprendizagem que ocorrem nas suas (trecho não compreendido) representam uma das maneiras de construir significados, reforçar e formar interesses sociais, formas de debater, de experiências, sempre com um significado cultural e político.

Nesta tarefa de professor da disciplina de Sociologia (trecho não compreendido) de reconstrução da realidade realizada conjuntamente por estudantes e comunidade nas instituições escolares, precisamos centrar atenção com sensibilidade na estrutura que determinamos como tudo, que assumimos que existe e vale a pena, enfim que precisamos transformar.

Em relação ao posicionamento dos professores quanto a obrigatoriedade da Sociologia no Ensino Médio, a maioria destacou como positiva e necessária a presença de uma disciplina que ajude a despertar um pensamento crítico nos cidadãos, embora ela esteja ainda em fase de adaptação do sistema escolar, alguns demonstram preocupação com a forma e por quem a disciplina está sendo ministrada. Apenas um professor acredita que a disciplina deveria ser facultativa para que os estudantes pudessem fazer a escolha e assim demonstrar mais interesse.

Quando indagados sobre a forma como os seus alunos recebem a Sociologia, há uma pequena diferença entre os que relatam que seus alunos recebem de forma positiva, com interesse e os que relatam que recebem de forma negativa, com pouco interesse, resistência e indiferença. Um professor relata que eles recebem a disciplina *“Com naturalidade, dúvidas e curiosidades, de um modo geral percebo que se interessam pelos temas abordados, só não gostam da parte das teorias dos sociólogos.”* Outro professor também percebe que seus alunos recebem a Sociologia de forma positiva, embora haja empecilhos para a valorização por parte do aluno, relata ele, que seus alunos recebem a Sociologia *“Muito bem. Embora o hábito das disciplinas técnicas, mais 'serias' dificulte a valorização de assuntos mais sensíveis e plurais, já que estão acostumados com a verdade pronta.”*

Outra resposta dos professores que relatam que a Sociologia é recebida de forma positiva, destaca que: *“É o momento em que eles expõem seus anseios (trecho não compreendido). Os alunos que aqui estudam a disciplina de Sociologia sentem a necessidade de relacionar a teoria com a prática, propondo aulas diferenciadas em outros ambientes de aprendizagem.”*

Dos que relatam que a disciplina é recebida de forma negativa, um professor relata que seus alunos recebem ela *“Com muito preconceito. Para eles a Filosofia e a Sociologia estão presentes na História.”*⁴⁹.

⁴⁹ Este pensamento dos alunos pode estar ligado a forma como o professor trabalha os conteúdos. *“Depende de como o professor aborda os assuntos”* relata outro professor. Sendo ele licenciado em História, os temas trabalhados na Sociologia sofrem influência da disciplina de formação.

Ainda sobre os alunos, quando perguntado aos professores quais temas despertam mais interesse de seus alunos, alguns professores relatam que são os temas que fazem parte da sua realidade ou que é possível fazer vínculo com o cotidiano. Outros professores especificam os temas, são eles: *mundo do trabalho, política, gênero, cultura, religião, questões sociais, sexualidade, correntes ideológicas, relações sociais, machismo e feminismo.*

O contexto atual da escola brasileira exige um grande esforço de todos os educadores para tornar a escola mais atrativa e compatível com seu tempo, para isso precisa ser uma fonte de sentido aos estudantes para que possa construir sua relação com a vida. Esta foi uma das respostas dadas por um professor quando questionado sobre como busca tornar as aulas de Sociologia mais atrativas aos seus alunos. Outros professores relataram que buscam relacionar os temas com a realidade dos alunos, fazendo estudo de casos atuais, fazendo questionamentos, variando os formatos de aula, trabalhando o que os alunos têm interesse em trabalhar intercalando com o conteúdo sociológico mais teórico.

A disciplina de Sociologia, leva esta denominação no Ensino Médio como forma de reconhecer aqueles profissionais das Ciências Sociais que mais se empenharam para que ela retornasse como disciplina obrigatória. No Ensino Médio a Sociologia engloba conteúdos da Sociologia, Política e Antropologia. Em relação às três áreas que são trabalhadas pela Sociologia no Ensino Médio, foi questionado os professores sobre qual área preferem trabalhar, (57%) dos professores preferem trabalhar Política, (14%) Sociologia, (7%) Antropologia e (22%) relatam não ter preferência por uma das subáreas.

Dos que preferem trabalhar Política, a preferências se dá tanto pelo contexto atual do País, como pela necessidade de atualizar o pensamento do estudante sobre partido político, democracia, Estado, governo e sociedade com objetivo de esclarecer o que é conhecimento e o que é senso comum.

4.8 A INTERDISCIPLINARIDADE

Através da organização curricular por áreas e da compreensão da concepção transdisciplinar e matricial, que articula as linguagens, a Filosofia, as ciências naturais e humanas e as tecnologias, pretendemos contribuir para que, gradativamente, se vá superando o tratamento estanque, compartimentalizado, que caracteriza o conhecimento escolar. A tendência atual, em todos os níveis de ensino, é analisar a realidade segmentada, sem desenvolver a compreensão dos múltiplos conhecimentos que se interpenetram e conformam determinados fenômenos. Para essa visão segmentada contribui o enfoque meramente disciplinar que, na nova proposta de reforma curricular, pretendemos superar pela perspectiva interdisciplinar e pela contextualização dos conhecimentos (PCNs, 2000, p. 20)

Em relação à interdisciplinaridade, que é um dos pilares da nova forma de organização da escola pública estadual e do ensino por área do conhecimento, indagamos os professores sobre como a escola está trabalhando e como a Sociologia se integra neste processo.

Um professor relata que a escola trabalha a interdisciplinaridade com base em um tema definido no início do ano que será tratado em todas as disciplinas e que culmina com uma mostra pedagógica no final do ano. Alguns relatam que a escola trabalha com projeto e destacam a Sociologia e a História como sendo o ponto de partida.

Há relato de professores de que a interdisciplinaridade ocorre em alguns momentos durante o ano, e que, quando acontece é em eventos ou durante as avaliações integradas e não em sala de aula. Outro reconhece que este não é um processo fácil e ainda está em construção nas escolas. *“Estamos no desenvolvimento e construção deste trabalho, pois nem sempre dispomos de um momento de encontro entre as áreas para efetivamente fazer um trabalho interdisciplinar.”* Outros relatam que ainda não conseguem trabalhar verdadeiramente a interdisciplinaridade como sugerido pela LDB e PCNs, para eles a interdisciplinaridade é só documental, não passa de um discurso.

A necessidade de ensinar o conhecimento científico gera a necessidade de torná-lo entendível.⁵⁰ Esse processo de modificação do saber sábio⁵¹ (aquele que os cientistas descobrem) para o saber a ensinar (aquele que está nos livros didáticos) e, por este, ao saber ensinado (aquele que realmente acontece em sala de aula) é chamado de transposição didática.⁵²

Quando entram na escola, os objetos de conhecimento – o saber sábio – convertem-se em “objetos de ensino”, isto é, em conteúdo curricular. Essa transformação do objeto de conhecimento científico em objeto de conhecimento escolar – para ser ensinado pelos professores e aprendido pelos estudantes – significa selecionar e inter-relacionar o conhecimento acadêmico, adequando-o às possibilidades cognitivas dos alunos e exemplificando de acordo com a sua realidade.

⁵⁰ Passível de ser entendido; inteligível, que se compreende bem, que é fácil de entender; claro, compreensível.

⁵¹ O saber sábio é entendido como o produto do processo de construção do homem acerca dos fatos da natureza. É o resultado do trabalho do cientista ou intelectual relativo a uma forma de entendimento sobre a realidade. Este saber enquanto processo é propriedade íntima do intelectual, pois é consigo mesmo que ele dialoga em busca das respostas desejadas, utilizando os meios que estão ao seu alcance.

⁵² O termo foi introduzido em 1975 pelo sociólogo Michel Verret e rediscutido por Yves Chevallard em 1985 em seu livro *La Transposition Didactique*, onde mostra as transposições que um saber sofre quando passa do campo científico para o campo escolar. Chevallard conceitua “Transposição Didática” como o trabalho de fabricar um objeto de ensino, ou seja, fazer um objeto de saber produzido pelo “sábio” (o cientista) ser objeto do saber escolar. (STIGAR & POLIDORO, 2010, p. 154)

Para chegar à escola o saber científico sofre transformações que o simplificam a fim de convertê-lo em objeto de estudo escolar. É preciso evitar que, ao simplificá-lo, perca-se o foco do conteúdo, incidindo em erros conceituais e informações incorretas. Um grande desafio do professor é transformar um conhecimento científico em um conteúdo didático. De fato, teorias complexas, sem perder suas propriedades e características, precisam ser transformadas para ser assimiladas pelos alunos. Assim, a Transposição Didática pode ser concebida como um conjunto de ações transformadoras que tornam um saber sábio em saber ensinável. (CHEVALLARD, 1991 apud STIGAR & POLIDORO, 2010, p 158-159)

Quando tratamos com os professores sobre a transposição didática dos conteúdos da Sociologia, indagamos eles sobre a dificuldade ou não deles em realizar este processo. Todo professor faz isso permanentemente, embora nem sempre o faça de forma eficaz. Nosso objetivo é saber como eles veem este processo, visto que muitos deles não têm formação em Ciências Sociais/ Sociologia.

A resposta a esta questão é muito pessoal de cada professor, diz respeito a uma experiência particular vivida em sala de aula frente a seus alunos. Dos respondentes temos desde professores com um ano de magistério até professores que estão a 11 anos lecionando Sociologia.

O contato com alunos, professores, com os demais agentes escolares, enfim a vida profissional, propriamente dita, proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diversas situações, trabalhar determinados conteúdos, explorar o livro didático, abordar um conteúdo, extrair do programa os conteúdos relativos à aprendizagem dos alunos, etc. (BORGES, 2004, p. 203)

Face ao cenário descrito acima em relação a diferença de tempo de magistério entre os respondentes, verificou-se que os professores com menos tempo de magistério relatam mais dificuldade de realizar a transposição didática.

A dificuldade está relacionada tanto ao conteúdo quanto ao receptor deste. Relato de uma professora licenciada em História com 13 anos de magistério e a um ano lecionando Sociologia. Ela relata ter maior dificuldade com a assimilação dos conteúdos pelos alunos. Relata que se apresenta como maior empecilho: *“Fazer com que o aluno assimile, compreenda os conceitos, e que a partir desse exercício o aluno visualize a relação destes conceitos (conhecimento) com a sua realidade”*.

“No meu caso falta uma formação voltada para as Ciências Sociais” relato de um professor licenciado em História com um ano de magistério e respectivamente lecionando Sociologia.

Pode-se ver a diferença entre os professores. Para a professora com 13 anos de magistério, a dificuldade está na assimilação e relacionamento com prática. Já para o professor com um ano de magistério esta dificuldade se apresenta já nos conteúdos. A professora por ter mais tempo de experiência, consegue mais facilmente superar a questão do conteúdo.

Os demais relatos estão associados com a dificuldade de convencimento, de despertar o interesse do aluno para os temas da Sociologia.

Relato de um professor licenciado em Filosofia. Para ele a dificuldade está em: *“Tornar o conhecimento acessível ao público do Ensino Médio, isto é, fazer com que os alunos entendam e elaborem conceitos relativos ao estudo sociológico é uma tarefa um tanto trabalhosa. Apesar de se utilizar recursos variados, muitas vezes, as ideias pré-concebidas atrapalham o processo.”*

Em relação ao interesse dos alunos, um professor classifica a transposição didática como: *“Bem difícil. A maioria dos estudantes estão na escola obrigados pela lei. O conhecimento não move os estudantes. Apenas interessa o que “cai” no vestibular ou no ENEM.”*

A questão da formação nas séries iniciais também se apresenta como dificuldade para a transposição didática dos conteúdos no Ensino Médio *“Eles possuem uma péssima base de Ensino Fundamental, chagam ao Ensino Médio lendo mal e não possuindo algum conhecimento.”*

Possuir formação na disciplina com certeza é um facilitador em relação a transposição didática. O professor, formado para atuar na disciplina tem mais facilidade de transitar pelos conteúdos e passa-los de forma contextualizada, tornando-os mais interessante, mais proveitoso, mais criativo e produtivo. Um professor licenciado em Ciências Sociais, acerca da dificuldade de realizar a transposição didática, relata que tem: *“Apenas a (dificuldade) de despertar o interesse dos estudantes, o que exige muita observação sobre eles. Depois disso é fácil.” (grifo nosso)*

Há ainda aqueles que relatam que a transposição ocorre melhor quando os conceitos são trabalhados de forma vinculada a realidade dos estudantes ou com práticas como uma viagem, passeio, visitas a um museu, acervos culturais, etc...

Das respostas relativas a indagação feita em relação a transposição didática, não existe fórmula perfeita, são as ações tomadas por cada professor na sala de aula que vai influir realmente nos conteúdos passados. Por isso é importante a questão da formação na área. Por que este não é um exercício simples, até mesmo para os licenciados na disciplina; para

aqueles sem formação na disciplina se torna um processo mais de adaptação do conhecimento a suas condições de trabalhar com eles, do que uma transposição do conhecimento científico para conhecimento a ser ensinado.

Esta conclusão tem fundamento na resposta dos professores não formados em Ciências Sociais/Sociologia em relação à avaliação que eles fazem em relação a possuir o conhecimento necessário para realizar de modo satisfatório a transposição didática do Saber Sábido da Sociologia ao Saber a Ensinar. Dos respondentes não licenciados em Ciências Sociais/Sociologia, (58%) deles consideram não deter conhecimento necessário para fazer esta transposição.

Pereira (2013b, P.167) é uma dos poucos pesquisadores que busca apreender a realidade do ensino pelo contato com a realidade do professor. Ela aponta em um de seus trabalhos sobre o ensino de Sociologia, que os professores da região de Porto Alegre afirmam faltar profissionais com formação na área e reclamam que têm pouco tempo para se atualizarem. Sendo que, a maioria tem consciência de suas limitações teórico-pedagógicas ao expressarem que “são despreparados para ensinar Sociologia” (não formados na área), e que também, em certa medida, “são desatualizados” (não têm tempo para se atualizarem). (apud OLIVEIRA, 2015, p 38)

Aos professores foi dado espaço para que manifestassem o porquê considera não deter o conhecimento.

Falta-me principalmente experiência;

Por falta de formação acadêmica na área;

Primeiro que minha formação é em filosofia. Estudo muito e procuro sempre estar acompanhando o que está acontecendo de uma forma geral, mas percebo que precisaria de uma formação na Sociologia;

Teria mais necessidade de formação continuada em função de não ter formação em Ciências Sociais;

Gostaria de fazer outra pós (pós-graduação), de ter mais tempo para estudar, mais livros disponíveis, salário melhor para comprar livros, cinema, etc....;

É difícil romper com a ditadura do mercado e fazer ver que o problema não está nas pessoas, instituições, mas no sistema.

Pode se perceber que eles atribuem diversos fatores para que cheguem à conclusão de não possuir conhecimento necessário para realizar esta transposição. Dentre as respostas, a de se dar destaque a que o professor reconhece que não desenvolve um trabalho melhor “*Por falta de formação acadêmica na área*”, ou quando ele reconhece, que mesmo com o esforço e dedicação em buscar aperfeiçoar seus conhecimentos em uma área que não a sua de formação, mesmo assim ele relata: “[...] *mas percebo que precisaria de uma formação na Sociologia.* ”

É um reconhecimento que nos faz perguntar onde está a formação continuada, uma das principais propostas do ensino politécnico no Rio Grande do Sul.

A necessidade de formação continuada é reconhecida pelos professores. Um professor respondente da pesquisa entende que a formação continuada poderia suprir em partes a lacuna da formação em outra disciplina. “*Teria mais necessidade de formação continuada em função de não ter formação em Ciências Sociais.* ” Esta questão da proposta educacional do Ensino Médio Politécnico no Rio Grande do Sul, traz o tema formação continuada ligado diretamente à ideia de sucesso da nova proposta pedagógica.

[...] Formação continuada para os professores do Ensino Médio com vistas à implantação e implementação da reestruturação curricular, de 2012 a 2014 [...] (SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, p. 29). A formação continuada vem se constituindo na principal ferramenta para a atualização de conceitos e para acompanhar a dinâmica social que habilita o corpo docente a atualizar a leitura do mundo e suas transformações e a harmonizar as práticas pedagógicas com o novo. (AZEVEDO & REIS, 2013, p. 172)

Aproveitando a discussão acerca da proposta pedagógica do Ensino Médio Politécnico no Rio Grande do Sul, questionamos os professores sobre como eles veem a dicotomia existente na educação entre teoria e prática.

Martins (1989) diferencia didática teórica e didática prática:

Didática teórica é aquela desenvolvida nos programas da disciplina, segundo pressupostos científicos que visam à ação educativa, mas distanciada desta. São pressupostos abstratos que se acumulam sobre o processo de ensino, na busca de torná-los mais eficientes. Didática prática é aquela vivenciada pelos professores nas escolas a partir do trabalho prático em sala de aula, dentro da organização escolar, em relação com as exigências sociais. Esta não tem por compromisso comprovar os elementos teóricos estudados em livros ou experimentados em laboratórios, mas tem em vista o aluno, seus interesses e necessidades práticas. A prática cotidiana dos professores se contrapõe aos pressupostos teóricos da Didática teórica, pois o professor não participa, na maioria das vezes, da elaboração dos objetivos que irá perseguir. Os objetivos educacionais são previamente definidos no plano curricular da escola, por uma equipe de especialistas, sem a participação do professor que os recebe, em pequenas (grandes) doses bimestrais, em forma de tarefa a ser cumprida. (MARTINS, 1989, p. 21)

Partindo do pensamento de Martins (1989), entendo que a relação entre teoria e prática não deve ser de oposição como identificado por ele, mas sim de complementaridade. A teoria deve ser utilizada como forma de orientar a prática. Por isso faz-se necessário que a teoria seja proposta com vista a modificar a realidade quando posta em prática, mas dentro das possibilidades de cada espaço social. A teoria de nada valerá se estiver desconectada da realidade e das possibilidades de sua execução. E educação por estar em todos os espaços, sofre com este problema. As teorias educacionais nem sempre são as ideais para o cenário social em que a escola está inserida.

Dos professores respondentes, há uma diversidade de respostas em relação a este assunto, desde aqueles que reconhecem esta dicotomia e que ela tem reflexos no ensino, até aqueles que acreditam que está é uma questão passada e/ou possível de superação.

A pergunta foi:

Como o Sr (a) vê a dicotomia que há na educação entre teoria e prática, (**Teoria:** Modelos educacionais, objetivos propostos. **Prática:** Prática escolar) em relação a disciplina de Sociologia?

Acredito que aqui também houve uma má interpretação de alguns professores em relação a pergunta. A intenção inicial da pergunta era questionar a posição dos educadores em relação aos modelos de ensino propostos e a *Praxis*, mais precisamente em relação ao Ensino Médio Politécnico proposto pelo Governo do Rio Grande do Sul. Mas analisando algumas respostas, percebi que houve uma confusão em relação a interpretação da questão. Muitos professores relacionaram os conteúdos teóricos da Sociologia e a observação prática de emprego desses conteúdos por parte dos alunos.

Já temia que isto pudesse acontecer, mas nos testes do questionário com colegas da universidade e alguns professores não apresentou problemas. Mesmo assim tomei o cuidado de colocar destacado entre parênteses o trecho explicando (**Teoria:** Modelos educacionais, objetivos propostos. **Prática:** Prática escolar). Embora tenha ocorrido esta confusão, as respostas são riquíssimas e delas pode ser extraído pensamentos muito interessantes. Para fins de adequar as respostas ao questionamento, aquelas que eu julguei estarem tratando da relação conteúdos teóricos da Sociologia e aplicação prática farão parte de uma segunda análise.

Há uma diversidade de respostas. Mas nelas podemos ver que a maioria concorda que a teoria nem sempre é possível de ser aplicada na prática, no dia-a-dia da escola.

Mais que dicotomia, existe hoje uma esquizofrenia⁵³, boas teorias, boas intenções, belos objetivos, mas na prática o mercado organizando tudo.

Na prática a coisa é sempre mais complicada, fica mais difícil. Mas acho que é a prática a transformadora. A teoria dá o embasamento, a segurança, o suporte, mas a prática é que vai realmente avaliar tudo isso.

A teoria bem posta com seus modelos e objetivos se desconecta na prática. [...] Não se aproxima do dia-a-dia (prática) da escola.

A educação no Ensino Médio é burocrática. Não somente em relação a Sociologia, mas em todas as disciplinas. Basta ver que nas escolas não há laboratório de ciências, mesmo sendo obrigados pela lei. Nas escolas públicas não há prática, somente 'aulismo'.

Procuro não seguir os padrões convencionais, não existe receita, os modelos educacionais não são o ideal, mas a realidade é outra. Sempre busco ser coerente com aquilo que acredito ser o melhor para o entendimento do estudante. Já tentei seguir os modelos e não deu resultados satisfatórios.

A prática educativa em sala de aula, diariamente é uma tentativa de 'tentar' superar essa dicotomia. Entretanto, creio que muitos temas diminuem essa distância entre teoria e prática.

Não acredito muito nessa dicotomia, pois vejo que a teoria de alguma forma é visível na prática.

As repostas acima em sua maioria reconhecem que os modelos educacionais nem sempre são possíveis de serem executados na prática. Cada escola tem uma realidade diferente, um público diferente e isso influencia na forma que os conteúdos serão tratados e quais os objetivos poderão ser alcançados.

⁵³ Esquizofrenia: Substantivo feminino; Termo geral que designa um conjunto de psicoses endógenas cujos sintomas fundamentais apontam a existência de uma dissociação da ação e do pensamento, expressa em uma sintomatologia variada, como delírios persecutórios, alucinações, esp. auditivas, labilidade afetiva etc.

Das repostas que julguei não estarem tratando da dicotomia (Modelos de ensino vs Prática de ensino da Sociologia), mas sim da possibilidade de conexão dos conteúdos da Sociologia com a realidade, pode-se verificar que há otimismo de alguns e desilusão outros.

Na Sociologia não é tão difícil pois o contexto escolar e a disciplina são muito próximos.

Isso é muito relacionado a postura do professor. O docente é que tem que quebrar essa dicotomia.

Complexo. A crise da educação, combinada às poucas aulas, faz com que assuntos mais delicados e complexos se percam entre uma aula e outra, bem como força uma superficialidade no tratamento.

Para encerrar esta discussão, uma resposta me chamou atenção. É de um professor que faz uma reflexão acerca da possibilidade de superar esta dicotomia:

É necessário fazer uma ponte entre os saberes na prática escolar com relação a disciplina de Sociologia, ou seja, propor relações que tratam do pensamento, alternativas a visibilidade de uma Sociologia livre de dicotomia, como FOERSTER cita: Livre não por que elimina, destrói ou ignora as dicotomias, mas justamente, evitar que elas inviabilizem a teoria social de se afastar da estagnação própria de quando se depara perante paradoxos. Para tais reflexões, exploramos a "Teoria dos Sistemas que Observam" (FOERSTER, 1987). Assim.

As teorias e a prática na Sociologia caminham na mesma direção. Ser uma disciplina que permita ao aluno pensar de forma livre e que seja capaz de refletir sobre assuntos relacionados a forma como a sociedade está organizada política e economicamente. Para que como a LDB orienta, a educação básica atinja um dos objetivos, o de preparar o estudante para o exercício da cidadania.⁵⁴

⁵⁴ Não é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão. No entanto, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (OCNEM, 2006)

4.9 A SOCIOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DA CIDADANIA DO ESTUDANTE

Mota (2005), baseada em relatos de entrevistas de professores de Sociologia do Ensino Médio da rede pública do Rio Grande do Sul, relata que o tipo de cidadania em que os jovens estão sendo formados se constitui basicamente a partir da noção de direitos e deveres. De acordo com suas análises, esta perspectiva reduz a cidadania à mera condição legal, limitada ao nível institucional e formal e o que é mais preocupante: coloca a Sociologia no Ensino Médio como sendo instrumento fundamental para os jovens saberem da existência desses direitos e deveres.

Quando questionados os professores em relação ao entendimento deles acerca da ideia de cidadania. Trouxe como forma de provocar os professores acerca dos objetivos da Sociologia e Filosofia na educação básica, o texto da LDB 9.394/96, Art. 36, Parágrafo 1º, Inciso III *“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 ao exercício da cidadania.~~”*⁵⁵

Este questionamento tem por finalidade verificar qual o entendimento do professor acerca do exercício da cidadania.

As respostas foram variadas, mas a maioria vai na contramão do que relata Mota (2005) acerca do entendimento do conceito de cidadania que está sendo passado aos estudantes. Pode ser verificado que os professores têm uma visão mais elaborada acerca da cidadania.

As respostas que diferem de Mota (2005) estão elencadas abaixo, as outras que não aparecem no texto estão relacionadas a existência de direitos e o cumprimento de deveres.

Participar da construção da história da humanidade. Ter consciência de que o seu agir e um agir importante, necessário. Ter consciência do valor da participação, do envolvimento na construção da cultura.

Exercer a cidadania é ter consciência do que acontece ao seu redor, de sua realidade, e também participar desses fatos, dos acontecimentos que ocorram em seu meio social, de uma forma consciente, crítica e responsável.

⁵⁵ Trecho texto tracejado foi revogado pela Lei nº 11.684, de 2008) Trouxe aqui o texto revogado, por entender que os objetivos continuam sendo estes, estando presentes nos PCNs para o Ensino Médio.

Pensar por si mesmo como desejavam os filósofos da Grécia antiga. [...] Que no mínimo tenha a ideia que cidadania está diretamente ligada ao protagonismo social.

Buscar o entendimento da complexidade da sociedade e valorizar o ser humano em suas diferentes relações sociais e culturais.

Muito se fala em cidadania, mas definir o que é cidadania. Geralmente não compreendemos as instituições básicas de nossa organização política. É agir ativo na sociedade, sem esperar que as coisas aconteçam por si. A cidadania ainda é um desafio para nós, pronta para ser construída constantemente.

Nas repostas acima a ideia de exercício da cidadania está ligada a ideia de um sujeito ativo, capaz de refletir sobre a sociedade em que vive, consciente das mazelas sociais a que está exposto, agindo de forma consciente na sociedade para assim modificá-la.

A disciplina de Sociologia como fomentadora de um indivíduo capaz de exercer a sua cidadania, como já apresentado anteriormente tem diversos objetivos na educação básica. Buscamos então saber do professor que está à frente das disciplinas, o entendimento dele sobre a finalidade da Sociologia no Ensino Médio. Eles são os responsáveis por transmitir os conteúdos que segundo os PCNEM devem ser trabalhados na sala para auxiliar nesta construção da cidadania. A pergunta formulada foi “ *O Sr (a) como professor da disciplina, entende que a Sociologia no Ensino Médio tem como finalidade: ”*

Dar a conhecer os temas, os conteúdos da disciplina, analisando-os numa perspectiva histórica para que o aluno seja capaz de fazer a leitura sociológica dos fatos sociais e poder agir neles de forma consciente.

Conscientizar o aluno da importância de sua participação na sociedade em que vive. Torna-lo crítico em relação as questões do senso comum, do seu cotidiano. Leva-los a perceberem que possuem deveres e direitos a serem exercidos como cidadãos que desejam viver em uma sociedade melhor.

Além de esclarecimento de conceitos importantes da Sociologia, esta disciplina faz com que o estudante tenha conhecimento e análise crítica da realidade social.

Reconhecer as diferenças que compõem (Formam) a sociedade, valorizar o ser humano e a complexidade social.

Criar um espaço de reflexão e construção, ajudando o aluno a compreender as estruturas que governam e influenciam a sua situação e a da comunidade em que está inserido, de forma a capacitá-lo para decisões melhor orientadas e mais construtivas.

Ainda tratando da construção da cidadania na sala de aula, os professores foram indagados sobre “*De que forma a Sociologia pode transformar-se nesse mecanismo de transformação social e agente atenuador das desigualdades sociais?*” As respostas foram variadas, contendo uma ligação com o entendimento do professor acerca da ideia de cidadania.

De diversas formas, especialmente ao dar ao aluno ferramentas de análise e crítica das estruturas que lhe envolvem e apontando formas de atuar para transformá-las.

Base científica fortalece o saber, então, acredito que a desnaturalização dos fatos sociais sustentados pela ciência dá uma segurança maior ao jovem.

Só através do conhecimento e ação consciente, isto é, quando o aluno tomar frente/posição em determinadas situações, sem preconceito.

É difícil essa questão de transformação social. Nós professores não conseguimos nem transformar nossa realidade, quanto mais interesse em uma realidade brutal do capitalismo globalizado.

Os últimos três questionamentos apresentam uma conexão entre eles. O questionamento acerca da construção da cidadania do educando, da finalidade da Sociologia na educação básica e de como ela pode se tornar um mecanismo de transformação social e agente atenuador das desigualdades sociais, tinha como objetivo verificar a forma como os professores percebem a disciplina. A forma como os professores percebem a disciplina, seus objetivos, finalidade e possibilidades refletem diretamente na prática desenvolvida na sala de aula. De acordo com as respostas pode-se verificar que a percepção deles acerca destes assuntos é diversificada, e não se resume, na maioria deles a ideia de a Sociologia ser construtora de sujeitos aptos a reivindicar direitos e aprender a cumprir deveres.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir a pesquisa, constatamos que na cidade de Santa Maria, assim como em todo o País há um déficit de professores licenciados nas Ciências Sociais. Os números são significativos na cidade, em relação a este tema e refletem na qualidade do ensino que é passado aos estudantes, sendo apenas 10% dos professores ministrando Sociologia com licenciatura na disciplina.

No RS embora haja um entendimento por parte do estado que instituiu o Ensino Médio Politécnico, dividido por área do conhecimento, legitimando a alocação de professores por área e não por disciplina, de que a Sociologia pode ser ministrada por professores da História, Geografia ou Filosofia, estes profissionais que estão à frente da disciplina reconhecem a dificuldade de lecionar uma disciplina que não a de formação. A maioria deles considera que não detém o conhecimento necessário e relatam ter dificuldade de realizar a transposição didática dos conteúdos da Sociologia. Contribui também para a dificuldade de trabalhar os conteúdos da Sociologia o baixo tempo destinado a disciplina, considerado pela maioria dos professores como insuficiente para que o aluno atinja os objetivos propostos.

Em relação ao ensino por área do conhecimento, que tem como um de seus pilares o trabalho interdisciplinar entre as disciplinas dentro da área, a interdisciplinaridade na visão dos professores respondentes da pesquisa, não acontece na prática, quando ocorre fica restrita a espaços fora da sala de aula, o que faz está se tronar um discurso desconectado da prática escolar.

Em se tratando dos objetivos da Sociologia na educação básica, embora os conteúdos sejam trabalhados por profissionais de outras disciplinas, estes têm consciência da limitação de trabalhar determinados conteúdos da Sociologia por falta de formação na disciplina, mas, apresentam nas respostas um conhecimento amplo acerca dos objetivos e finalidades dela estar presente no currículo, e das possibilidades que o estudo da Sociologia oferece aos estudantes. Reconhecem a sua importância na educação básica como forma de ajudar a desenvolver aptidões e levar conhecimento aos estudantes na construção da cidadania.

Embora a Sociologia esteja ainda em processo de afirmação, de construção de uma identidade no Ensino Médio, está encontrando espaço, principalmente sendo uma disciplina que fomenta discussões de temas do senso comum mediadas pelo conhecimento teórico acerca da sociedade, produzindo estranhamento em relação as questões sociais.

De acordo com os dados levantados a Sociologia em Santa Maria está se firmando a partir de uma perspectiva mais política do que sociológica ou antropológica. A Ciência política figura como sendo a área da Sociologia preferida da maioria dos professores para trabalhar com seus alunos e conseqüentemente a que desperta mais interesse deles. A Sociologia e a Antropologia estão ficando em segundo plano sendo pouco trabalhadas em sala de aula.

Da análise dos dados e resultados obtidos nesta pesquisa, sugere-se que o estado do Rio Grande do Sul, por meio da Secretaria da Educação dê mais atenção a disciplina de Sociologia, face a importância dela na formação do futuro cidadão, desenvolvendo políticas educacionais voltadas a capacitação dos profissionais das ciências humanas, formados ou não em Sociologia/Ciências Sociais para garantir um ensino de qualidade aos estudantes do Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

- AGOSTINI, S. **A organização e o desenvolvimento de estágios curriculares em cursos de licenciatura da UFSM**: envolvimento de estagiários e orientadores. 2008. 295 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2008.
- AGOSTINI, S.; TERRAZZAN, E, A. O estágio curricular supervisionado na UFSM: o trabalho docente no ensino superior. **Revista Diálogo Educacional - PUCPR**, Curitiba/PR, v. 12, n. 37, p. 977-995, set./dez. 2012.
- ALONSO, M. (Org.). **O trabalho docente**: teoria & prática. São Paulo: Pioneira, 1999.
- AMBROSETTI, N. B. Os saberes envolvidos na prática competente. In: 25ª Reunião Anual da ANPED - Educação: manifestos, lutas e utopias, 2002, Caxambu/MG. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPED, 2002.
- AZEVEDO, J, C.; REIS, J, T. (Org.) **Reestruturação do Ensino Médio**: pressupostos teóricos e desafios da prática. São Paulo: Moderna, 2013.
- BABBIE, E. **Métodos de Survey**. Belo Horizonte: UFMG, 2005
- BICUDO, M. A. V. (Org.). **Formação do educador e avaliação educacional**: Formação inicial e contínua v. 2. São Paulo: Unesp, 1999.
- BORGES, C, M, F. **O professor da Educação Básica e seus saberes profissionais**. 1ª ed, Araraquara-SP: Ed. JM, 2004.
- BOLFER, M. M. M. O. **Reflexões sobre a prática docente**: estudo de caso sobre formação continuada de professores universitários. 2008. 238 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Unimep, Piracicaba-SP, 2008.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. **Senado Federal**, Brasília, DF, 05 out 1988. Centro Gráfico, 1988. 292 p.
- _____. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 2006, Seção 1, p. 1-9.
- _____. Lei Nº 10.172, de 9 janeiro 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 09 jan. 2001, Seção 1, p. 1.
- _____. Lei Nº 11.684, de 2 de Junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 02 jun. 2008, Seção 1, p. 1.

_____. Lei Nº 13.005 de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jun. 2014, Seção 1, p. 1.

_____. MEC/CNE/CEB. Parecer nº 38 de 07 julho 2006. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 ago. 2006, Seção 1, p. 9.

_____. MEC/CNE/CEB. Resolução nº 03, de 26 junho 1998. Institui as diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 ago. 1998, Seção 1, p. 21.

_____. MEC/CNE/CEB. Resolução nº 4, de 16 de agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 ago. 2006, Seção 1, p. 15. Republicada no DOU de 11 abr. 2007, Seção 1, p. 31.

_____. MEC/CNE/CEB. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 jul. 2010, Seção 1, p. 824.

_____. MEC/OCEM CH. Orientações Curriculares para o Ensino Médio, Volume 3 - Ciências Humanas e suas Tecnologias. **Ministério da Educação**, Secretaria de Educação Básica, Brasília, DF, 2006. 136p.

_____. SENADO FEDERAL. Projeto de Lei da Câmara nº 197 de 2015. Altera a Lei nº 6.888/80, que dispõe sobre o exercício da profissão de Sociólogo, para estabelecer a competência exclusiva para o ensino da Sociologia aos licenciados em Sociologia, Sociologia Política ou Ciências Sociais. Disponível em: <http://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias/-/materia/124294> Acesso em: 16 julho 2016.

BREJON, M. (Org.). **Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º e 2º graus**: leituras. 19 ed. São Paulo: Pioneira, 1986.

BRUM, C. K.; PERURENA, F. C. V.; OLIVEIRA, R. M. Como os Sociólogos se tornam professores: da implantação dos cursos de Licenciatura em Sociologia na Universidade Federal de Santa Maria e seus impasses. In: **O Ensino de Sociologia no RS: repensando o lugar da Sociologia**. Porto Alegre, LAVIECS, 2013 p.49-75.

BRUNO, Marcus. Escolas apontam dificuldades para implementar a reestruturação do Ensino Médio na rede estadual. **Rádio Gaúcha online**, Porto Alegre, 21 ago. 2013. Disponível em: <http://gaucha.clicrbs.com.br/rs/noticia-aberta/escolas-apontam-dificuldades-para-implementar-a-reestruturacao-do-ensino-medio-na-rede-estadual-9602.html>. Acesso em: 20 maio 2016.

CAFARDO, Renata. Falta Quem Queira ser Professor. **O Estado de São Paulo**, São Paulo, 15 out. 2007. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/331538>. Acesso em: 17 maio de 2016.

CASTRO, M. H. G. **Educação para o século XXI**: desafio da qualidade e da equidade. Brasília: INEP, 1999. 40 p.

CURCINO, Naiôn. Veja a situação de cada escola estadual de Santa Maria. **Diário de Santa Maria**, Santa Maria, 19 maio 2016. Disponível em: http://diariodesantamaria.clicrbs.com.br/rs/ge ral-policia/noticia/2016/05/veja-a-situacao-de-cada-escola-estadual-de-santa-maria-580_4670. Html. Acesso em: 19 maio de 2016.

DALLABRIDA, N. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Revista Educação/PUCRS**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185-191, maio/ago. 2009.

DURKHEIM, É. **As Regras do Método Sociológico**. São Paulo: Martin Claret, 2007.

ELIAS, N. **Introdução a Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.

ESPINDULA, B. A Política Educacional de Ensino Médio no RS e a Implantação da Sociologia (1996-2004). In: XVI Salão de Iniciação Científica PROPESQ/UFRGS, 2004, Porto Alegre/RS. **Anais...** Porto Alegre/RS, UFRGS, 2004.

FLORÊNCIO, M. A. L. A Sociologia no ensino médio: a trajetória histórica no Brasil e em Alagoas. In: PLANCHEREL, A. A.; OLIVEIRA, E. A. F. (Orgs.). **Leituras sobre Sociologia no ensino médio**. Maceió: EDUFAL, 2007.

FERNANDES, F. **A Sociologia no Brasil**. Contribuição Para o Estudo de sua Formação e Desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1977.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

FREITAS, H. et al. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração USP**, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 105-112, jul./set. 2000.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. Educação básica no Brasil na década de 1990: Subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educação & Sociedade**, Campinas/SP, v. 24, n. 82, p. 93-130, abr. 2003.

GERON, Vitor. A indisciplina deles de cada dia. **A Gazeta do Povo**, Curitiba, 20 abr. 2010. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-indisciplina-deles-de-cada-dia-0mbses0e8pidenydc7njmhwzy>. Acesso em: 28 jun. de 2016.

GIDDENS, A. **Em Defesa da Sociologia**. São Paulo: Unesp, 2001.

_____. O que é Sociologia? In: **Sociologia**. 4ª ed, Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **Sociologia**. Lisboa: Polity Press e Blackwell Publishers Ltd, 2008.

GUILHERME, Paulo. Professor no Brasil perde 20% da aula com bagunça na classe, diz estudo. **G1 São Paulo**, São Paulo/SP, 02 mar. 2015. Disponível em:

http://g1.globo.com/educacao/noticia_/2015/03/professor-no-brasil-perde-20-da-aula-com-bagunca-na-classe-diz-estudo.html. Acesso em: 28 jun. 2016.

GOULART, D. C. A formação dos licenciandos em Ciências Sociais: os conflitos entre a Universidade e a escola básica. **O público e o privado**, Fortaleza, v. 24, p. 81 - 93, Jul./Dez. 2014.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de Metodologia científica** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LENNERT, A. L. **Professores de Sociologia**: relações e condições de trabalho. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

LOURENÇO FILHO, M. B. **A pedagogia de Rui Barbosa**. 4. ed. rev. ampl. – Brasília: INEP, 2001. 164 p.

MARCONI, M. D. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 3.ed. São Paulo: Atlas, 1996.

_____. **Técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999

MARTINS, P. L. O. **Didática Teórica e Didática Prática**. São Paulo: Loyola, 2000.

MEIRELLES, M. et al. **O ensino de Sociologia no RS**: repensando o lugar da Sociologia. 1ª ed, Porto Alegre: Evangraf/LAVIECS, 2013. 264 p.

MENEZES, E, T.; SANTOS, T. H. Verbete transposição didática. **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - Educabrazil, São Paulo: Midiamix, 2001.

MENEZES, K. C. R. et al. Desvio de função dos professores: um estudo de caso em turmas do PARFOR e em duas escolas públicas de Santarém. In: VII CONGRESSO IBEROAMERICANO DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA, 2013, Montevideo - Uruguay. **Actas...** Montevideo - Uruguay, 2013. p. 5027 - 5034.

MILLS, W. C. **A imaginação sociológica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1969.

MORAES, A. C. Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. **Tempo Social – USP**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 6 – 20, abr. 2003.

MOTA, K, C, S. Os lugares da Sociologia na formação de estudantes do Ensino Médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas/SP, v. 29, p. 88 - 107, maio/jun./jul./ago. 2005.

MOYSÉS, G, L, R.; MAOORI, R, G. Coleta de dados para a pesquisa acadêmica: um estudo sobre a elaboração, a validação e a aplicação eletrônica de questionário. XXVII Encontro Nacional de Engenharia de Produção, 2007, Foz do Iguaçu/PR, **Anais...** Foz do Iguaçu/PR, 2007. p. 1-10.

NOGUEIRA, A, D, O. et al. A transposição didática dos conteúdos de Sociologia no Ensino Médio: limites e desafios. II Congresso Nacional de Educação, 2015, Campina Grande/PB, **Anais...** Campina Grande/PB, 2015. Não paginado.

OLIVEIRA, R, M. “**SOCIOLOGIA SERVE PARA QUÊ?**” As práticas escolares do ensino de Sociologia no Ensino Médio na Instituição de Ensino Olavo Bilac de Santa Maria – RS, 2015. 166 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2015.

PEREIRA, L. H. ; AMARAL, J. H. . A Sociologia no ensino médio em Porto Alegre - RS. **UNOPAR Científica Ciências Humanas e Educação**, Londrina/PR, v. 12, p. 143-158. 2010

PEREIRA, L. H. Os desafios da volta da Sociologia ao Ensino Médio no RS, estágio da luta ... In: **Seminário Estadual de Sociólogos - Sociologia no Ensino Médio e os Cursos de Ciências Sociais**. Organizado pelo Sinsociólogos/RS, Porto Alegre, 23 e 24 de abr. 2004

_____. A Sociologia no Rio Grande do Sul. **Pesquisa**. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

_____. Qualificando o ensino da Sociologia no Rio Grande do Sul. In: PLANCHEREL, A. A.; OLIVEIRA, E. A. F. (Orgs.). **Leituras sobre Sociologia no ensino médio**. Maceió: EDUFAL, 2007.

_____. A luta dos Sociólogos pela obrigatoriedade da Sociologia. In: **Ensino de Sociologia no RS: trabalho, ciência e Cultura**. Porto Alegre: LAVIECS, 2013.

_____. Por uma Sociologia da Sociologia no Ensino Médio. In: **Ensino de Sociologia no RS: trabalho, ciência e Cultura**. Porto Alegre: LAVIECS, 2013b.

PINHO, A, J. Regras da transposição didática aplicada ao laboratório didático. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, v. 17. n. 2, p. 174-188, ago. 2000.

PREFEITURA DE SANTA MARIA. Santa Maria em Dados: Instituições de Ensino Superior. **ADESM**, Santa Maria, 2016. Disponível em: <http://santamaria em dados.com.br/6-educacao/6-2-instituicoes-de-ensino-superior/> . Acesso em: 16 jun. 2016.

_____. Santa Maria em Dados: Instituições de Ensino Inicial, Fundamental e Médio - Instituições de Ensino Estaduais, Municipais e Particulares. **ADESM**, Santa Maria, 2016. Disponível em: <http://santamariaemdados.com.br/6-educacao/6-1-instituicoes-de-ensino-inicial-fundamental-e-medio/>. Acesso em: 16 jun. 2016.

ROSA, Rogerio. RS: novo modelo de avaliação pode levar professor a padronizar notas: ... **Portal Terra**. São Paulo. 05 maio 2013. Disponível em: http://noticias.terra.com.br/educacao/rs-novo-modelo-de-avaliacao-pode-levar-professor-a-padronizar-notas_f0d55fd0f8b6e310VgnVCM5000009cceeb0aRCRD.html. Acesso em: 16 jun. 2016.

SILVA, Maria Gizele. Sem professores, Filosofia e Sociologia estão ameaçadas. **Gazeta do Povo**, Curitiba, 02 ago 2008. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/sem-professores-filosofia-e-Sociologia-estao-ameacadas-b3udze216tniyfmfwphmgsrqp> Acesso em: 18 maio 2016.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). Secretaria de Controle Externo da Educação, da Cultura e do Desporto. Relatório de Auditoria Operacional Coordenada no ensino médio. **Processo TC 007.081/2013-8**. Brasília, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. **Portal de Notícias**. Frederico Westphalen/RS, 2015. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/frederico/index.php/listar-noticias/1308-ufsm-e-a-17-melhor-universidade-do-brasil-segundo-ranking-do-inep>. Acesso em 13 junho 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Estudo sobre Filosofia e Sociologia na rede pública estadual**. Porto Alegre, SEED,NAE/DRH, fev. 2009. Disponível em: http://www.ufrgs.br/laviecs/site/documentos/PS_2013/resumo_plano_curso_site.pdf Acesso em: 10 abril 2016.

ANEXOS

ANEXO A - Autorização para pesquisa 8ª CRE




8ª Coordenadoria Regional de Educação

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Vimos pelo presente autorizar a realização do estudo “**ENSINO DE SOCIOLOGIA: FORMAÇÃO DOS DOCENTES E O ENSINO NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE SANTA MARIA/RS**” a ser conduzido pelo acadêmico do Curso de Ciências Sociais Cléber do Nascimento, orientado pela Prof.^a Dr.^a Leonice Aparecida de Fátima Alves Mourad.

O responsável pelo estudo informou sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas nas Escolas da Rede Estadual do município de Santa Maria.

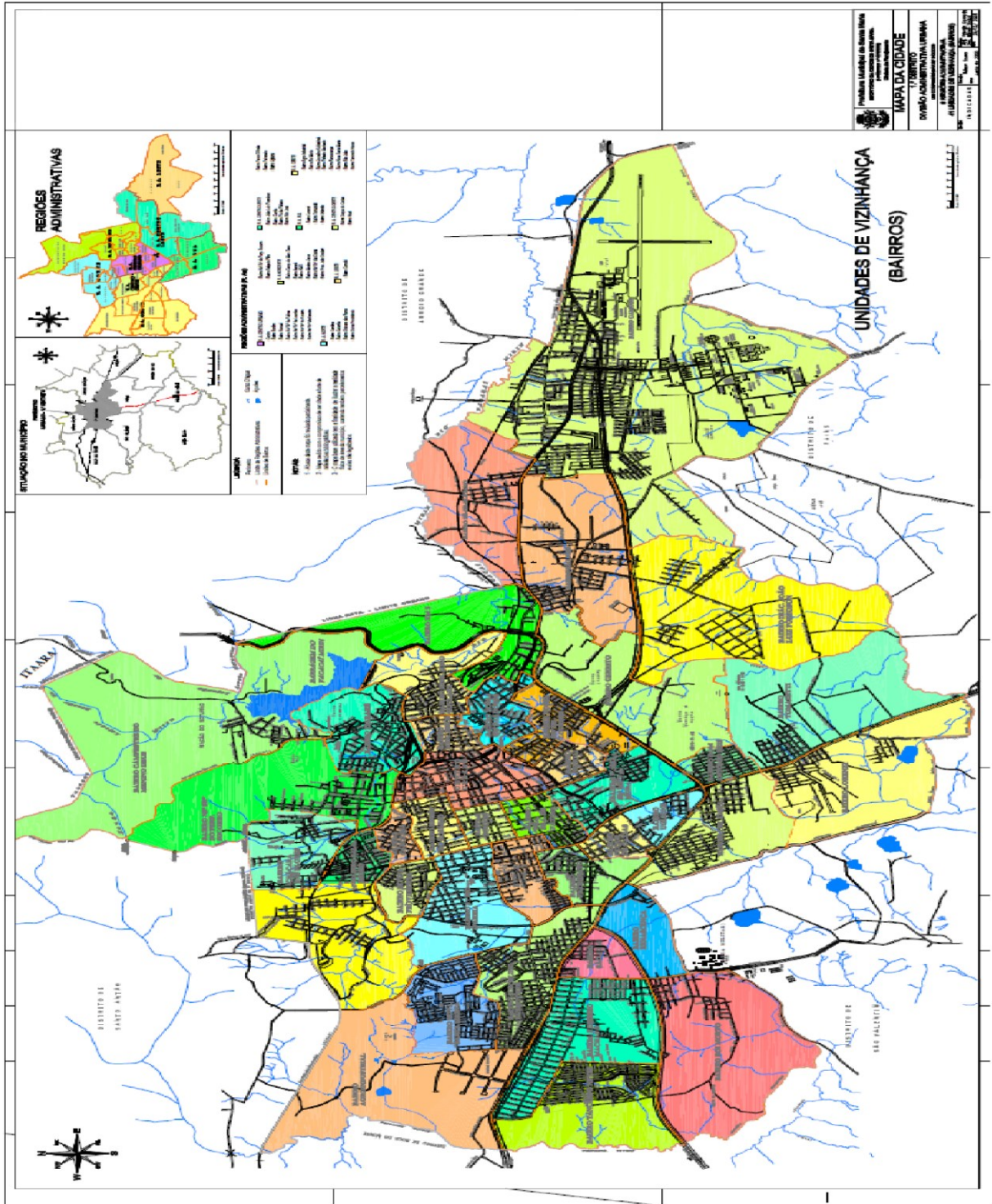
Atenciosamente,


DANIZETE ZACARIAS SILVA
Diretora Pedagógica - 8ª CRE
ID. 1820508

Av. Presidente Vargas, 1052 | Bairro Fátima | Santa Maria-RS | CEP 97015-510
Fone/Fax: (55) 3222-6200 | e-mail: 08cre@seduc.rs.gov.br

“Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo”. (Paulo Freire)

ANEXO B – MAPA Santa Maria/RS



Fonte: <http://www.santamaria.rs.gov.br/?secao=downloads>