



Pesquisa e Educação na Contemporaneidade: Perspectivas Teórico-Methodológicas
Caruaru, 13 e 14 de setembro de 2012

Eixo Temático: 3 – Currículo, Ensino, Aprendizagem e Avaliação

O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: IDEOLOGIA E PRÁTICA

Fabiana Conceição Ferreira de Lima (UFPE)¹

Fellipe Emilson da Silva (UFPE)²

Resumo

Nesse trabalho a presença da Sociologia, enquanto disciplina obrigatória do currículo do Ensino Médio será analisada, a partir da seguinte abordagem: seu processo de inserção, contextualizando os momentos históricos de cada fase; e a questão do currículo, enfatizando a Teoria Crítica do Currículo e o conceito gramsciano de ideologia e hegemonia; para, finalmente, procedermos com a análise das falas de professores que lecionam Sociologia em escolas estaduais da cidade do Recife, procurando identificar o entendimento destes do que deve figurar no currículo da disciplina de sociologia no ensino médio e o conhecimento deles a respeito dos documentos oficiais que versam sobre este currículo. E, desta forma, identificar as discrepâncias existentes entre o currículo proposto pelos documentos oficiais (LDB, PCNEM, OCNEM) e o currículo que é executado na prática pelos professores (métodos e conteúdos trabalhados).

PALAVRAS CHAVE – Sociologia; Ensino de Sociologia; Ensino Médio, Currículo; Ideologia

1. Introdução

A educação sempre foi tema de grande importância no debate sociológico. A Sociologia aparece por volta do século XIX, na tentativa de explicar as mudanças ocorridas num novo momento histórico: a modernidade. O tema da educação figura como uma das preocupações dos teóricos de maior relevância no campo sociológico. Marx via a educação como componente da dialética entre infra-estrutura e

1 Doutoranda em Sociologia pelo Programa de Pós Graduação em Sociologia da Universidade Federal de Pernambuco.
2 Graduando em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Pernambuco.

superestrutura, enquanto isso, Weber a entendia como parte da dinâmica da burocratização e por fim Durkheim enfatizava a união entre educação e ação política. Este último foi o que mais se debruçou sobre o tema, entendendo a educação como instituição fundamental para a manutenção da ordem social.

Com a modernidade passam a ocorrer mudanças muito rápidas nas sociedades em seus aspectos políticos, sociais, econômicos e culturais, trazendo consigo novos desafios educacionais. Na sociedade atual o conhecimento não pode ser mais concebido como algo estático. Para tanto, faz-se necessário uma educação capaz de acompanhar toda essa transformação e, ao mesmo tempo, coloca-se a questão da contribuição da sociologia para compreender tal transformação.

No Brasil, a partir do início do século XX, a educação passou a ser vista como uma questão de relevância social. Dessa forma, a Sociologia enquanto disciplina escolar contribuiria para desenvolver a capacidade de um pensamento crítico voltado para a compreensão dessas transformações. Um dos principais desafios para os profissionais que atuam ministrando aulas de Sociologia no Ensino Médio é permitir o desenvolvimento deste espírito crítico nos alunos, possibilitando-lhes se perceberem como protagonistas em potencial das mudanças que ocorrem no próprio meio e não apenas como resultado desse meio. Essas medidas podem tornar a própria escola um lugar onde as práticas democráticas e cidadãs são permanentemente exercitadas e problematizadas contribuindo para o cumprimento do papel da escola na sociedade.

Nesse trabalho a presença da Sociologia, enquanto disciplina obrigatória do currículo do Ensino Médio será analisada, a partir da seguinte abordagem: seu processo de inserção, contextualizando os momentos históricos de cada fase; e a questão do currículo, enfatizando a Teoria Crítica do Currículo e o conceito gramsciano de ideologia e hegemonia; para, finalmente, procedermos com a análise das falas de professores³ que lecionam Sociologia em escolas estaduais⁴ da cidade do Recife, procurando identificar o entendimento destes do que deve figurar no currículo da disciplina de sociologia no ensino médio e o conhecimento deles a respeito dos documentos oficiais que versam sobre este currículo. E, desta forma, identificar as

3 Foram realizadas entrevistas semi estruturadas com 15 professores que lecionam Sociologia.

4 A escolha por escolas estaduais se deu pelo fato de o Estado, dentro da rede pública de ensino, atingir a maior parcela de alunos no Ensino Médio. De acordo com o INEP (2010), em Pernambuco, de um total de 458.639 estudantes nesse nível de ensino, 367.255 (85,7%) estão matriculados em escolas estaduais.

discrepâncias existentes entre o currículo proposto pelos documentos oficiais⁵ e o currículo que é executado na prática pelos professores (métodos e conteúdos trabalhados).

O tema proposto foi escolhido tendo em vista a importância que vem sendo dada, hoje em dia, à questão da Sociologia enquanto disciplina escolar. Não apenas em relação ao seu processo de institucionalização, como também à questão de seus métodos de ensino, os profissionais que atuam ministrando as aulas, sua posição no currículo oficial, a organização dos conteúdos e os objetivos a que essa disciplina se propõe a alcançar no Ensino Médio.

2. Sociologia como disciplina escolar no Brasil

A proposta de inclusão da Sociologia nos currículos oficiais ocorreu pela primeira vez em 1870, quando Rui Barbosa propôs a substituição da disciplina Direito Natural pela Sociologia, mas essa proposta não chegou a ser votada. Em 1890, já no Governo Provisório da República, foi novamente proposta a obrigatoriedade dessa disciplina no ensino secundário, mas essa reforma não foi operacionalizada (MOTA, 2003; SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

O processo de transição do Império para a República é marcado pela necessidade de esquecimento do passado. Para os republicanos, a monarquia se caracterizava por um período de atraso e dependência. Esse novo período exigia da escola uma nova postura, pois o povo escolarizado era sinônimo de cidadão. As reformas desenvolvidas no período republicano tinham como base o pensamento positivista, criado por Auguste Comte, cujo objetivo era romper com o pensamento teológico, evidenciando a razão como fonte de conhecimento, cujo princípio fundamental foi o de que a sociedade humana é regulada por leis naturais independentes da ação e da vontade humana. Para os positivistas a sociedade poderia ser analisada da mesma forma que os fenômenos da natureza, e, nesse caso, a Sociologia exerceria um papel fundamental, pois permitiria explicar os fenômenos sociais para garantir a manutenção da ordem vigente. Era pregado o fim do analfabetismo e a idéia de educação para todos, tudo isso embutido de um forte ideal nacionalista de construção de

5 LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), PCNEM (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) e OCNEM (Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio).

uma identidade nacional, que pregava a valorização da língua e da cultura nacionais, além do amor à pátria, o dever cívico e o combate às influências estrangeiras. Sendo assim, a escola passa a ter grande relevância por ser considerada como um ambiente onde os ideais deveriam ser introduzidos (BOUDON & BOURRICAUD, 1993; SARANDY, 2004; SANTOS, 2002). Dessa forma percebemos que a Sociologia é inserida no campo da educação no Brasil, por influência do pensamento positivista e já se coloca uma ambigüidade entre Moral e Cívica e o ensino da Sociologia.

A Reforma Benjamin Constant (1890-1891) aprovou o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal (DECRETO n. 981 - DE 8 DE NOVEMBRO DE 1890). Essa Reforma foi produto da Proclamação da República e com isso abarcava todos os seus ideais. Ela rompeu drasticamente com a tradição do currículo clássico jesuítico para introduzir um currículo baseado no princípio científico de Comte. A mesma buscava a substituição do ensino acadêmico por um currículo mais enciclopédico, com a inclusão de disciplinas científicas. A Sociologia então, através dos princípios positivos de investigação, era vista como capaz de possibilitar a explicação do comportamento humano e a organização social (MOTA, 2003; SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

No ano de 1901, com a Reforma Epiácio Pessoa, o ensino da Sociologia perde, oficialmente, sua obrigatoriedade, sem ao menos ter sido ofertada (MOTA, 2003; SARANDY, 2004; SANTOS, 2002). Essa Reforma deu exequibilidade ao idealismo de Constant, corrigindo e adaptando sua reforma às realidades regionais. Sob a perspectiva dessa reforma, a educação nacional deveria priorizar a formação secundária.

Em 1925, a Sociologia passa a ser oferecida, de forma obrigatória, nos currículos das escolas secundárias brasileiras, a partir da reforma conduzida pelo ministro Rocha Vaz - Decreto no 16.782 - A, de 13/01/1925 (MOTA, 2003; SARANDY, 2004; SANTOS, 2002). Essa Reforma tinha motivos semelhantes aos da Reforma proposta por Benjamin Constant, principalmente no que se referia ao ensino secundário estar voltado para a formação dos jovens. A Reforma Rocha Vaz colocava que o currículo deveria preparar o aluno para a vida e não para o ensino superior. A Sociologia era obrigatória no 6º ano, mas essa série não era obrigatória para a aquisição do certificado de conclusão dos estudos. Bastava, para isso, que o aluno concluísse o 5º ano para poder prestar o vestibular. Ao término do 6º ano era concedido ao aluno o certificado de bacharel em Ciências e Letras (MOTA, 2003; SARANDY, 2004; SANTOS, 2002). Esse fato nos leva a salientar que o aparecimento da Sociologia no

Brasil, ao contrário do que aconteceu na Europa, inicia-se no ensino secundário e só entre os anos de 1933 e 1934 é que surgem os primeiros cursos superiores de Ciências Sociais em São Paulo e no Distrito Federal, na época Rio de Janeiro. Esse acontecimento determinou a vinda de profissionais de outros países para lecionarem no ensino secundário, visto que, os profissionais existentes no Brasil, não eram em número suficiente (MEUCCI, 2000).

A Reforma Rocha Vaz (DECRETO n. 16.782 - A, de 13/01/1925) foi implantada num período de transição do modelo social urbano-industrial, que começava a tomar fôlego no Brasil. A Reforma Rocha Vaz foi considerada reacionária, por conter em seu bojo a "Resistência Conservadora" do cenário educacional, retirando em definitivo a autonomia administrativa e didática concedida pela Reforma antecedente. As medidas adotadas pela Reforma Rocha Vaz concorreram para acentuar o período de crise política que resultaria na Revolução de 30 e, por intermédio desta, o Estado passa a controlar ideologicamente o sistema de ensino (MOTA, 2003, SARANDY, 2004; SANTOS, 2002). Em 1931, a Reforma Francisco Campos (DECRETO n. 19.890 - de 18 de abril de 1931), fez modificações na estrutura curricular do ensino secundário. Essa Reforma estava relacionada com o projeto centralizador instalado com a Revolução de 1930. Esse período se caracteriza por intensas transformações na sociedade brasileira, marcadas pelo rompimento com as oligarquias rurais e o crescimento da industrialização e da urbanização, o que significou uma aceleração no lento processo de consolidação do capitalismo brasileiro. A educação, nesse contexto, passa a ser vista como principal instrumento para o desenvolvimento do país (MOTA, 2003, SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

O Estado Novo é decretado em 1937, o que significou a implementação de um regime político totalitário, cuja principal característica foi a centralização e o controle da economia, da política e da sociedade. Os estados tiveram suas autonomias extinguidas e as liberdades individuais e as garantias constitucionais foram suprimidas (MOTA, 2003, SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

No ano de 1942, com a reforma educacional coordenada pelo ministro da educação Gustavo Capanema (DECRETO-LEI n.4.244 de 9 de abril de 1942), a Sociologia é retirada dos currículos oficiais. Esta ausência da Sociologia nos currículos oficiais permanece até meados de 1982, quando houve uma flexibilização da legislação educacional, por parte do governo, que abriu a possibilidade dos currículos serem diversificados e retira a obrigatoriedade do ensino profissionalizante (MOTA, 2003;

SARANDY, 2004; SANTOS, 2002). Esta Reforma de caráter elitista apresentava duas direções: uma voltada para as elites, constituída pelo ensino primário, ginásial e colegial, além do curso superior, e outra voltada para as classes menos favorecidas constituída pelo ensino primário, o ginásial e o curso profissionalizante. (MOTA, 2003, SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

A partir de então, a inclusão da sociologia no ensino secundário torna-se intermitente; em meados de 1982 começa o período de reinserção gradativa até que, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei no 9.394/96, sugere a obrigatoriedade da Sociologia no currículo do Ensino Médio, quando em seu Artigo 360, na Alínea III, determina-se que “ao fim do ensino médio, o educando deve apresentar domínio de conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania”. Mas um equívoco de interpretação, expresso a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, do Parecer CNE/CEB 15/98 e da Resolução CNE/CEB 03/98, ao invés de confirmar o caráter obrigatório da disciplina, alega-se que seus conteúdos devem ser abordados de maneira interdisciplinar pela área das Ciências Humanas, ou por outras disciplinas do currículo. No entanto, alguns Estados implementaram a Sociologia como disciplina obrigatória em seus currículos do Ensino Médio (MOTA, 2003, SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

Em 2001, outro projeto de lei, o de no 3.178-B, de 1997, que também propunha a introdução obrigatória das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio, foi vetado pelo então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, alegando que não haveria profissionais suficientes para atender à demanda das escolas e que a contratação de professores seria onerosa para os Estados. Em 2006, foi aprovado o parecer CNE/CEB no 38/2006, que resultou na aprovação da Resolução CNE CEB no 4, de 16 de agosto de 2006, que incluiu as disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. E finalmente, em 2 de junho de 2008 é sancionada a Lei no 11.684 pelo Presidente em exercício, José Alencar Gomes da Silva, que inclui, de forma obrigatória, as disciplinas Filosofia e Sociologia em todas as séries do Ensino Médio (MOTA, 2003, SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

Percebemos, dessa maneira, como a Sociologia no Ensino Médio sempre foi marcada por um movimento de sua inclusão ou exclusão⁶, no currículo escolar, em

6 Essa inclusão ou exclusão da Sociologia pode ser lida também com alternância com a disciplina de Moral e Cívica e não raro a Sociologia reduzida efetivamente àquela.

razão das discordâncias educacionais e motivos ideológicos. Esse contexto nos faz pensar sobre a função desempenhada pelo currículo na organização do processo educativo, pois não se trata de um componente neutro que promove a transmissão do conhecimento de forma desinteressada. E não tem uma linearidade, tem uma história, que está relacionada às formas de organização das sociedades.

Tomaz Tadeu da Silva, utilizando-se da perspectiva de Michael Apple sobre a teoria crítica do currículo, diz: “*o currículo está estreitamente relacionado às estruturas econômicas e sociais mais amplas. O currículo não é um campo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos*” (SILVA, 2004, p. 46). Dessa forma, dentro do ambiente escolar, a Sociologia não possui ainda uma posição mais consistente no rol de disciplinas que fazem parte da grade curricular do Ensino Médio. Este fato deve-se justamente a essa intermitência dessa disciplina no ambiente escolar, o que se caracteriza por não existir um conjunto de materiais didáticos que possam ser utilizados como referência e também não há um grupo de professores que possam trocar experiências na área, como acontece com disciplinas mais tradicionais; trata-se de um campo profissional ainda restrito. O que pode vir a caracterizar a procura de alternativas imediatistas para solucionar o problema. (MOTA, 2003; SARANDY, 2004; SANTOS, 2002).

3. A questão do currículo sob a ótica da Teoria Crítica

O campo de estudos sobre o currículo, em sua abordagem sociológica, surge por volta do final do século XIX e início do século XX, nos Estados Unidos com a institucionalização da educação de massas. Os estudiosos dessa temática tinham como propósito evitar o desvio de comportamento dos alunos das metas e padrões pré-definidos. Para tanto, fazia-se necessário organizar uma maneira de planejar e controlar as atividades pedagógicas (MOREIRA & SILVA, 1995; SILVA, 2004).

O surgimento desses estudos reflete as transformações da sociedade estadunidense na época: início do processo de industrialização e com isso a conseqüente urbanização e evasão da vida no campo, juntamente com a presença dos imigrantes europeus e dos negros oriundos da parte sul rural do próprio país. Estas mudanças vão moldando um novo tipo de sociedade, com novos valores, sendo necessário, portanto, criar mecanismo que pudessem manter a ordem social e cultural tradicional

estadunidense.

A escola seria o lugar ideal para tal tarefa, em que o currículo serviria de ferramenta para o controle social a que se aspirava implantar. Seria essa a instituição capaz de impingir hábitos, condutas e valores considerados adequados. Dever-se-ia colocar os indivíduos em seus devidos “lugares” numa sociedade industrial em crescimento. Pode-se observar, dessa forma, que a escola surge com um caráter instrumental, ou seja, tinha como finalidade, por meio do currículo, formar o aluno com custos mínimos e os resultados máximos (MOREIRA & SILVA, 1995; SILVA, 2004).

A finalidade da educação estava voltada, dessa forma, para as exigências profissionais da vida adulta. O currículo tinha uma função técnica. Esses estudos se concentravam nas formas como o currículo era organizado e elaborado, não havendo preocupação em questionar os modelos educacionais existentes. A partir dos anos 60, alguns problemas começaram a se apresentar à sociedade norte-americana:

Racismo, desemprego, violência urbana, crime, delinquência, condições precárias de moradia para os trabalhadores, bem como o envolvimento dos Estados Unidos na Guerra do Vietnã (...) a revolta contra todos esses problemas levou a uma série de protestos e ao questionamento das instituições e dos valores tradicionais (MOREIRA & SILVA, 1995, p. 13).

Nesse sentido, as escolas não estariam alcançando os resultados a que se propunham: por meio do currículo, deveriam estabelecer o controle social. Esse momento se caracteriza pelos efeitos do processo de massificação do ensino, o que termina por culminar com as críticas às teorias tradicionais e técnicas do currículo.

No final dos anos de 1960, uma nova perspectiva passa a formar o campo de estudos sobre o currículo. Questões relacionadas ao planejamento e à forma de como o currículo deveriam garantir o controle começaram a perder espaço. Nos Estados Unidos, os chamados “reconceitualistas”, de influência neomarxista, foram os pioneiros da criação do campo da “Sociologia do Currículo” que, como salienta Moreira & Silva, estava: “voltada para o exame das relações entre currículo e estrutura social, currículo e cultura, currículo e poder, currículo e ideologia, currículo e controle social etc” (MOREIRA & SILVA, 1995, p. 16).

As teorias críticas apresentam uma inversão dos princípios das teorias tradicionais. Essas procuravam demonstrar quanto o conhecimento veiculado pela

escola tinha a ver com as forças econômicas, culturais e ideológicas da sociedade. O conhecimento, a partir dessa perspectiva, deixa de ser algo inatingível para se tornar algo questionável. Os estudos da teoria crítica estão centrados sobre a escola, onde o currículo é conceituado como resultado de determinada seleção feita por quem detém o poder, e sendo, também, fruto da construção social (MOREIRA & SILVA, 1995; SILVA, 2004).

As teorias críticas evidenciam o currículo como uma construção decorrente de lutas sociais e políticas. Além disso, mostram que o currículo tem sido um elemento central nas reformas e reestruturações educacionais. Portanto essas teorias nos oferecem uma forma peculiar de observar a educação, o espaço público, as identidades pessoais e coletivas e as realidades existentes.

4. A ideologia na construção dos currículos

Uma importante contribuição a respeito da determinação, ou construção ideológica dos conteúdos escolares é obtida a partir da análise do conceito de ideologia gramsciano. Para Gramsci, a ideologia constitui qualquer ideário de um grupo de indivíduos. Seria uma concepção de mundo definidora e constituidora do real. A ideologia teria papel na definição dos processos históricos e nas escolhas políticas dos sujeitos sociais (BOUDON & BOURRICAUD, 1993; EAGLETON, 2007).

Como entender ideologia em Gramsci? Ela deve estar relacionada à sua época e aos movimentos das forças sociais. Gramsci não a percebe como um simples fenômeno econômico, nem como falsa consciência. A ideologia é uma concepção de mundo que se manifesta na ação e a organiza. Ela tem uma existência material, ou seja, situa-se materializada nas práticas. Sendo assim, o que define ideologia é sua situação real em certo tipo de sociedade; é a prática social vivida. Seria, então, um fenômeno histórico específico (EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1978). Essas visões de mundo se caracterizariam pela manifestação de um sujeito coletivo. As ideologias estão relacionadas aos diversos momentos e situações e estão ligadas aos interesses sociais; são múltiplas e contraditórias entre si porque são racionalidades de diversas classes, em diversos momentos e conjunturas. Ou seja, os interesses sociais que se manifestam em diversos discursos ideológicos (EAGLETON, 1997).

O conceito de hegemonia em Gramsci é de fundamental importância para

compreender o que é ideologia, pois se esta última significa visão de mundo, a primeira trata da construção dessa visão. Nesse caso, hegemonia é um campo de disputa, onde uma construção de uma visão de mundo se torna proeminente em sua realização (EAGLETON, 1997; GRAMSCI, 1978). A hegemonia vai pressupor que se leve em conta os interesses e as tendências dos grupos sobre os quais a hegemonia é exercida. Para Gramsci, quando se analisa um período da história, é importante saber distinguir os elementos orgânicos, que se caracterizam por serem relativamente permanentes, dos conjunturais, que são ocasionais. A história é o “locus” tanto da afirmação como da crise da hegemonia (EAGLETON, 1997).

Então, o estudo da ideologia exige que se pergunte se o sentido construído e usado pelas formas simbólicas serve ou não para manter relações de poder sistematicamente assimétricas. Se, como afirmado acima, o currículo não é um campo neutro, inocente e desinteressado de conhecimentos (SILVA, 2004), cabe perguntar qual ideologia, ou que processos hegemônicos estão subjacentes na definição do currículo e, portanto, da inclusão ou exclusão da Sociologia. Por outro lado, também deve perguntar-se sobre a realização dessa hegemonia, expressa na definida oficialmente e/ou no âmbito da escola pelos profissionais da área.

5. A questão do currículo

5.1. O currículo proposto pelos documentos oficiais

No texto da Lei de Diretrizes Básicas podemos perceber a preocupação de se promover uma prática de ensino voltada para o trabalho e vida em sociedade. Algumas partes que podemos citar são o Artigo 1º, parágrafo 2º, em que diz: “*A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.*”; mais adiante, o Artigo 3º: “*O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) XI – vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais*”; e por fim, o Artigo 35:

“O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: (...) II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou

aperfeiçoamento posteriores”.

Percebe-se, logo, que se trata de uma visão pragmática da educação, sem qualquer reflexão a respeito dela e de seu papel na sociedade. A Sociologia seria uma disciplina que permitiria esta reflexão, pois a própria educação é um assunto a ser estudado.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), notamos uma preocupação com as mudanças ocorridas na sociedade e com a maneira pela qual a educação poderia vir a dar conta destas:

“O Ensino Médio no Brasil está mudando. A consolidação do Estado democrático, as novas tecnologias e as mudanças na produção de bens, serviços e conhecimentos exigem que a escola possibilite aos alunos integrarem-se ao mundo contemporâneo nas dimensões fundamentais da cidadania e do trabalho” (apresentação, pág. 04).

“Pensar um novo currículo para o Ensino Médio coloca em presença estes dois fatores: as mudanças estruturais que decorrem da chamada “revolução do conhecimento”, alterando o modo de organização do trabalho e as relações sociais; e a expansão crescente da rede pública, que deverá atender a padrões de qualidade que se coadunem com as exigências desta sociedade” (pág. 06).

Na LDB e nos PCNEM, a educação é concebida como algo pragmático de preparação para o trabalho e da moldagem do cidadão obediente e ciente de seus direitos e deveres para a hegemonia da sociedade. Além disso, ambos os documentos foram elaborados por grupos distintos de profissionais dentre os quais nenhum deles era da área das Ciências Sociais ou da Sociologia. Ao contrário das OCNEM, cuja formulação contou com a participação de sociólogos com o objetivo de orientar sobre a importância da Sociologia, como também de que maneira a disciplina pode ser trabalhada pelos professores com o objetivo de suscitar em seus alunos uma compreensão reflexiva da sociedade e da educação:

“No caso da escola básica, pode-se considerar a própria “construção do currículo” como um fenômeno sociológico: quais as características do currículo, a que interesses corresponde sua configuração, por que essas disciplinas e não outras, por que em tal proporção, quem define o currículo? Muitas dessas questões só podem ser compreendidas se

submetidas a uma análise sociológica” (OCN, p 113).

“A escola como instituição social pode ser objeto de estudo da Sociologia e tornar-se um tópico do programa do curso – aliás, entre nós, o estudo da educação e da escola constituíram mesmo um capítulo da Sociologia da Educação, momento importante da formação, da consolidação e do prestígio da Sociologia brasileira” (Idem, pág. 114).

As OCNEM também instruem que, para um melhor entendimento dos estudantes quanto ao significado e a importância da sociologia, o professor deve, preferencialmente, tratar de temas, conteúdos e teorias de forma conjunta. Assim, percebemos que nas OCNEM existe a preocupação com a formação crítica dos alunos permitindo-lhes compreender e analisar o contexto social no qual estão inseridos, inclusive o próprio meio escolar de que fazem parte e o currículo a que são submetidos.

5.2. O currículo na prática dos professores

A análise das entrevistas feitas com os professores das escolas públicas estaduais da cidade do Recife nos mostrou a existência ora de contradições, ora de semelhanças entre o currículo proposto pelos documentos oficiais e aquele praticado nas salas de aula.

Com relação aos conteúdos que os professores consideram ser importantes, percebemos que estes priorizam questões relacionadas ao dia-a-dia dos alunos, temas como direitos humanos e cidadania recebem maior destaque:

Professor A

“...Agora tentando trazer o mais próximo deles possível (...) trabalhamos a questão do convívio social, da importância do convívio social (...) Eu gosto de trabalhar muito a temática de direitos humanos. Eu tenho uma ligação forte assim, sempre trabalhei essa questão de direitos humanos, acho isso bastante importante pra eles. Eu tento, ao longo dos conteúdos de Sociologia, eu tento enquadrar essa questão, encaixar essa questão dos direitos humanos dentro do curso.”

Professor B

“A questão da cidadania. Qual é o verdadeiro papel de ser cidadão?”

O que é que eu represento em tudo isso? O que eu to fazendo comigo? Será que eu to sendo tudo isso que eu preciso ser?”

Professor N

“devem ser trabalhados conteúdos que abarquem a realidade desse aluno, como juventude, violência, desigualdade, grupos sociais, cidadania.”

Percebemos também que há uma visão pragmática da educação, refletindo-se no ensino de sociologia, voltada para formar o indivíduo para o mercado de trabalho:

Professor L

“Eu acho que os assuntos deveriam ser mais voltados para a área do vestibular. Então, aquilo que é voltado para a área do Enem e do vestibular é que seria importante, no meu ponto de vista.”

Há algo interessante a ser ressaltado, uma das perguntas que foram feitas aos professores nas entrevistas foi se estes tinham conhecimento sobre o que está escrito nos documentos oficiais quanto ao ensino da sociologia. Com exceção de um professor (dentre os quinze entrevistados) os demais alegaram não conhecer tais documentos.

Professor B

“Não tenho tido tempo de ler esses documentos e não teve discussão com a coordenação da escola”

Professor L

“Não tenho conhecimento dos documentos oficiais e não houve qualquer discussão na escola”

Professor H

“eu não tenho tempo suficiente, eu tenho conhecimento de alguns, de outros não (...) eu não disponho de tempo pra ler esses documentos, e também não houve discussão na escola”

Professor N

“Conhecer os textos a fundo não. A gente apenas faz a leitura, né? Mas de sociologia especificamente não. Se você me perguntar: você conhece todos os documentos que orientam o ensino da sociologia? A minha resposta é não”

Mas, apesar desse desconhecimento, percebemos que há uma reprodução do que os documentos oficiais “defendem”, em especial a LDB e os PCNEM, quanto ao ensino se voltar para um aluno que saiba quais os seus direitos e deveres, não apenas para o seu

convívio na escola e na sala de aula, como também para as outras instituições e o mundo do trabalho, ou seja, para a garantia de uma sociedade coesa, hegemônica. Gramsci nos mostra, portanto, que o conteúdo destes documentos oficiais reflete uma ideologia, marcada pelo entendimento de uma concepção de aluno e de ensino baseada na memorização de matérias por aquele, apenas com vistas à sua formação, no conhecimento de seus direitos e deveres, sem nenhuma reflexão crítica ou problematização. Além disso, há ênfase muito forte uma educação voltada para satisfazer as necessidades do mercado de trabalho. Não queremos dizer que isto seja de todo mal, porém entendemos que a formação de um indivíduo também deve permitir-lhe refletir a cerca deste mercado e de sua situação nele.

Quanto aos métodos utilizados pelos professores para ministrar suas aulas, percebemos que estes seguem praticamente a mesma sequência. Como exemplificado nos excertos abaixo:

Professor A

“Eu gosto muito de leitura de texto, contextualizar o texto, pegar um de texto de jornal, de uma revista passar pra eles, organizar um debate, eu gosto muito de fazer isso, leitura, debate, gosto de produção textual. Quando posso trazer, trago vídeos, trago apresentação de slides, material de revista, jornal, essas coisas”

Professor B

“Geralmente as minhas aulas são expositivas, com debates e também eu uso, como eu te disse, filmes, textos, eles vão na biblioteca fazer trabalho de pesquisa, pesquisa na própria sala de aula em grupos com os temas”

Professor H

“eu dou aula expositiva, geralmente baseada em textos, ou no próprio livro, agente lê e depois começa o debate, eu passo filmes, também trabalho com slides (...) a gente faz trabalhos, leitura de imagens, gosto muito de trabalhar com leitura de imagens, imagens que trago para trabalhar no slide e também com recortes de revistas”

Professor L

“Eu uso textos, a gente faz leitura, a gente faz debate, uso vídeos. Então, é muito em cima de debates, de textos”

Embora os professores admitam trabalhar com materiais audiovisuais e textos

que reportam à atualidade (jornais e revistas), além dos debates, notamos que em nenhum momento eles mencionam como articulam a utilização destes recursos com a teoria sociológica. O que termina por desarticular a tríade: conteúdos, temas e teoria, proposta pelas OCNEM. Esta prática torna o ensino de sociologia fragmentado, o que dificulta o aprendizado do aluno e faz desta disciplina apenas o ensino de atualidades, sem o devido aporte teórico que permite ao aluno desnaturalizar o natural e questionar o inquestionável, ou seja, o aluno não desenvolve sua “imaginação sociológica”, como propunha Wright Mills (1969). Para Bauman e May (2010, pág. 25),

“quando aborda e desafia nosso conhecimento partilhado, a sociologia nos incita e encoraja a reaccessar nossas experiências, a descobrir novas possibilidades e a nos tornar, afinal, mais abertos e menos acomodados à ideia de que aprender sobre nós mesmos e os outros leva a um ponto final, em lugar de constituir um processo dinâmico e estimulante cujo objetivo é a maior compreensão.”

Toda essa problemática da disciplina sociologia no ensino médio reflete o modelo de educação no país, baseado na memorização de conteúdos, sem reflexão e articulação com o contexto social do aluno e da sociedade. A Teoria Crítica nos oferece uma explicação para esta situação: a construção dos currículos se relaciona com os pressupostos ideológicos de uma sociedade, em um tempo e espaço.

6. Considerações Gerais

A nossa pesquisa mostrou que a sociologia ao ser adicionada aos currículos do ensino médio no Brasil, sem o devido debate entre as secretarias de educação, professores e direção das escolas torna o ensino desta disciplina muito deficiente. Outro problema reside na falta de preparo dos professores para o ensino de sociologia, dificultando a articulação da teoria sociológica com os conteúdos e temas. Devido a isto os alunos têm dificuldades em apreender a sociologia, o que descaracteriza a disciplina e faz com que não lhe seja dada a devida importância.

Desde a primeira tentativa de inclusão da Sociologia, no então Ensino Médio, posterior Ensino Secundário, sempre esteve ligada ao contexto das mudanças ocorridas na sociedade, fossem elas políticas, sociais ou econômicas. Dessa forma, tentamos

articular os estudos da teoria curricular crítica ao processo de construção da Sociologia enquanto disciplina escolar, evidenciando as diferentes perspectivas, ideologicamente fundamentadas, que promoviam ou não a inserção da Sociologia nesse nível de ensino. Desenvolvemos esse trabalho, a partir de entendimento de ideologia enquanto concepção de mundo que expressa e organiza a ação, tal qual, concebida por Gramsci. Este autor, também enfatiza que existem várias ideologias que se originam nos diferentes períodos históricos.

7. Bibliografia

BAUMAN, Zygmunt; MAY, Tim. *Aprendendo a pensar com a sociologia*. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2010.

BOUDON, Raymond. & BOURRICAUD, François. 1993, *Dicionário Crítico de Sociologia*. São Paulo: Ática.

EAGLETON, Terry. 1997, *Ideologia: uma introdução*. Tradução de Silvana Vieira e Luís Carlos Borges. 2ª edição, São Paulo: Editora UNESP: Editora Boitempo.

BRASIL. 1996, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Ministério da Educação.

_____. 2000, *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação.

_____. 2006, *Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio*. Brasília: Ministério da Educação.

GRAMSCI, Antonio. (1978 a), *Concepção dialética da história*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 3ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. 2003, *Os Lugares da Sociologia na Educação Escolar de Jovens do Ensino Médio: formação ou exclusão da cidadania e da crítica?* Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Vale do Rio Sinos – UNISINOS.

MEUCCI, Simone. 2000, *A institucionalização da sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. Campinas. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Estadual de Campinas.

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

MOREIRA, Antonio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu da. (orgs.) 1995, *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo: Cortez.

SANTOS, Mario Bispo dos. 2002, *A Sociologia no Ensino Médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal*. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Brasília: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Brasília (UnB).

SARANDY, 2004, Reflexões Acerca do Sentido da Sociologia no Ensino Médio. In: CARVALHO, Lejeune (org.). *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussões de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Unijuí.

SILVA, Tomaz Tadeu da. 2004, *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica.