

Elis Rodrigues da Costa

**OS DESAFIOS DE ENSINAR SOCIOLOGIA EM
FLORIANÓPOLIS COM BASE NA TEORIA HISTÓRICO-
CULTURAL DE APRENDIZAGEM:
REFLEXÕES A PARTIR DE UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de
Licenciatura apresentado como
requisito parcial para a obtenção
do título de licenciada no Curso
de Ciências Sociais da
Universidade Federal de Santa
Catarina.

Orientadora: Prof.^a Dra. Nise
Maria Jinkings

Florianópolis
2013

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca
Universitária da UFSC.

Costa, Elis Rodrigues da

Os desafios de ensinar Sociologia em Florianópolis com base na Teoria Histórico-Cultural de aprendizagem: reflexões a partir de um estudo de caso / Elis Rodrigues da Costa; orientadora, Nise Maria Jinkings - Florianópolis, SC, 2013.
68 p.

Trabalho de Conclusão de Licenciatura (graduação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Graduação em Ciências Sociais.

Inclui referências

1. Ciências Sociais. 2. Ensino de Sociologia. 3. Ensino médio. 4. Proposta Curricular. 5. Teoria Histórico-Cultural. I. Jinkings, Nise Maria . II. Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em Ciências Sociais. III. Título.

Elis Rodrigues da Costa

**OS DESAFIOS DE ENSINAR SOCIOLOGIA EM
FLORIANÓPOLIS COM BASE NA TEORIA HISTÓRICO-
CULTURAL DE APRENDIZAGEM:
REFLEXÕES A PARTIR DE UM ESTUDO DE CASO**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura considerado aprovado em ____/____/____, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Santa Catarina.

Prof. Dr. Tiago Bahia Losso
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a Dra. Nise Maria Jinkings Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Dr. Fernando Ponte de Sousa,
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Dra. Adriana D`Agostini,
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização deste artigo.

Um agradecimento especial aos três professores entrevistados e aos participantes da oficina permanente de ensino de Sociologia.

“A razão para o fracasso de todos os esforços anteriores, e que se destinavam a instituir grandes mudanças na sociedade por meio de reformas educacionais lúcidas, reconciliadas com o ponto de vista do capital, consistia – e que ainda hoje consiste – no fato de as determinações fundamentais do sistema capitalista serem irreformáveis”

(MÉSZÁROS, 2007).

RESUMO

COSTA, Elis Rodrigues da. *Os Desafios de Ensinar Sociologia em Florianópolis com Base na Teoria Histórico-Cultural de Aprendizagem: Reflexões a partir de um estudo de caso*. 2013. Trabalho de Conclusão de Licenciatura (Graduação em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis. Orientadora: Dra. Nise Maria Tavares Jinkings.

Resumo: O presente artigo tem como objetivo problematizar de que modo a concepção histórico-cultural de aprendizagem e desenvolvimento humano, incorporada pela Proposta Curricular de Santa Catarina, é compreendida e praticada pelos professores de Sociologia em escolas da rede pública estadual. A pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, qualitativa e exploratória, com coleta de dados oriundos de pesquisa histórica e documental, observação participante em reuniões da Oficina Permanente de Ensino de Sociologia oferecida pelo Laboratório de Ensino Interdisciplinar de Filosofia e Sociologia (LEFIS), assim como entrevistas semiestruturadas com três professores de Sociologia do Instituto Estadual de Educação (IEE). O referencial teórico baseia-se no materialismo histórico e dialético, de forma a suscitar reflexões sobre a coerência da Proposta Curricular a partir da relação entre a Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina e os professores. A pesquisa aponta diversos fatores que impedem a aplicação da teoria histórico-cultural nas atividades dos docentes entrevistados. Estes fatores ultrapassam as dificuldades do ensino de Sociologia e se combinam aos problemas críticos de toda educação pública no Brasil, reflexo da própria realidade social brasileira: falta de estrutura, salários insuficientes, falta de apoio à formação e atualização dos profissionais, sobrecarga de trabalho em sala de aula e dificuldades de aprendizagem dos alunos em consequência dos problemas educacionais.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Ensino médio. Proposta Curricular. Materialismo histórico. Teoria histórico-cultural.

ABSTRACT

COSTA, Elis Rodrigues da. *The Challenges of Teaching Sociology in Florianópolis based on the Historical-Cultural Theory of Learning: Reflections from a case study*. 2013. Final Research Paper (Social Sciences Undergraduate Course) – Federal University of Santa Catarina, Florianópolis. Advisor: Dr. Nise Maria Tavares Jinkings.

Abstract: The present article aims at problematizing how the cultural-historical conception of learning and human development, incorporated by the *Proposta Curricular de Santa Catarina* (Curricular Proposal of the state of Santa Catarina), is understood and practiced by Sociology teachers in public state schools. The research conducted is characterized as a qualitative and exploratory case study, with its data collection derived from (i) historical and documental research, (ii) auditing participation in meetings of the Permanent Workshop of Sociology Teaching offered by the Interdisciplinary Teaching of Philosophy and Sociology Laboratory (LEFIS), as well as (iii) semi-structured interviews with three Sociology teachers from the *Instituto Estadual de Educação* (IEE; State Institute of Education, a public state school in Florianópolis/SC). The theoretical background is based on historical and dialectical materialism, in a way to instigate reflections about the coherence of the Curricular Proposal from the relation between the *Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina* (Secretarial State of Education of Santa Catarina) and the teachers. The study points out a number of factors that go beyond the difficulties of the teaching of Sociology. These factors match the critical problems of all the public educational system in Brazil, which reflect themselves the current Brazilian social reality: lack of structure, inefficient salaries, lack of support to the training and updating of professionals, work overload inside the classroom and learning difficulties of students as a consequence of educational problems.

Key-words: Teaching of Sociology. High School. Curricular Proposal. Historical Materialism. Historical-Cultural Theory.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACAFE	Associação Catarinense das Fundações Educacionais
ACT	Admissão em Caráter Temporário
ARENA	Aliança Renovadora Nacional
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODEN	Coordenadoria de Ensino
CP	Conselho Nacional de Educação/Conselho Pleno
EDA	Escola de Aplicação (no Instituto Estadual de Educação)
IEE	Instituto Estadual de Educação
IES	Instituições de Ensino Superior
IPC	Índice de Preços ao Consumidor
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEFIS	Laboratório de Ensino Interdisciplinar de Filosofia e Sociologia
MEC	Ministério da Educação
PC	Proposta Curricular
PC/SC	Proposta Curricular de Santa Catarina
PEE	Plano Estadual de Educação
PFL	Partido da Frente Liberal
PMDB	Partido do Movimento Democrático Brasileiro
PNDL	Programa Nacional do Livro Didático
SC	Santa Catarina
SED	Secretaria de Estado de Educação
SINTE	Sindicato dos Trabalhadores em Educação

UFSC Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1. Introdução	11
2. Educação e Política: as determinações da proposta curricular de Santa Catarina	17
3. Com a palavra, os professores	31
Considerações Finais	45
Referências	49

1. INTRODUÇÃO

A trajetória do ensino de Sociologia no Ensino Médio no Brasil é intermitente, com diversos desafios para se tornar uma disciplina obrigatória no currículo da educação básica nacional¹. A presença ou ausência da disciplina nos currículos depende

(...) dos contextos histórico-culturais, das teias complexas das relações sociais, educacionais e científicas, que atuaram e atuam na configuração do campo da Sociologia a partir de sua relação com o sistema de ensino (SILVA, 2007, p. 405).

Nacionalmente, a recente obrigatoriedade da disciplina ocorreu com a homologação do Parecer 38/2006 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Anteriormente, ficava a cargo dos Estados o estabelecimento de leis estaduais ou recomendações para firmarem a adoção da disciplina como obrigatória em ao menos uma série/ano do Ensino Médio (JINKINGS, 2007, p. 124).

Em Santa Catarina, o ensino de Sociologia tornou-se obrigatório em 1998, com a promulgação da Lei Complementar Estadual 173/98 (Art. 1º). Assim, a Proposta Curricular divulgada em 1998 estabelece os fundamentos para o ensino de Sociologia e Sociologia da Educação no estado de Santa Catarina. A formulação da unidade dedicada ao ensino desses componentes curriculares contou com a participação de setenta professores que lecionavam as disciplinas na rede estadual de ensino². Isto ocorreu a partir dos cursos de Fundamentação Teórica Metodológica do Ensino de Sociologia e Sociologia da Educação, ocorridos respectivamente em abril e junho de 1997.

Esta proposta adota como marco teórico-filosófico o materialismo histórico-dialético e a concepção histórico-cultural de aprendizagem, com fundamento em Vygotsky. Assim, orienta os professores de Sociologia e Sociologia da Educação da rede pública estadual de educação a tomar a proposta programática como um

¹ No artigo 21 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9394/96) define-se que a Educação Básica brasileira constitui-se pela “educação infantil, ensino fundamental e Ensino Médio” (BRASIL, 1997, p.23). No Brasil, o ensino de Sociologia é obrigatório somente no Ensino Médio. No entanto, algumas escolas optam pela disciplina desde o nono ano do Ensino Fundamental.

² Desses apenas 06 tinham formação específica em Ciências Sociais (SANTA CATARINA, 1998, 51).

instrumento de trabalho, um recurso, um referencial para uma ação autônoma e consciente, e nunca uma amarra ou empecilho ao seu pleno desenvolvimento (SANTA CATARINA, 1998, p. 48).

Aponta também que cabe a esses profissionais utilizar

(...) o currículo fundamentado a partir da concepção dialética do materialismo histórico, o que significa considerar e explicitar a teoria e a prática a partir das condições sociais objetivas, concretas, reais do conhecimento científico produzido e legitimado pela humanidade, num movimento constante entre homem e sociedade (SANTA CATARINA, 1998, p.48).

A teoria histórico-cultural argumenta que o ensino se dá no movimento dinâmico entre o conhecimento empírico (visão caótica do todo) e o conhecimento científico (proporcionado pelo ambiente escolar), traduzindo a práxis dialética proposta pelo materialismo histórico. Portanto, o fazer pedagógico não envolve apenas a esfera escolar, mas os conhecimentos adquiridos pelos estudantes nos diferentes contextos em que se encontram inseridos. Assim, levando em conta a teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, atesta-se ser necessário contextualizar os saberes do educando, pois sua aprendizagem inicia-se bem antes do contato escolar.

Partindo dos princípios do marxismo sobre as relações dos homens entre si e com a natureza mediadas através do trabalho, Vygotsky compreende o ser humano como um ser sócio-histórico que, por meio de processos mediados e de aprendizado, é capaz de se desenvolver. Por isso a importância de se pensar com dedicação sobre uma proposta educacional, de se planejar cuidadosamente o trabalho docente, já que esse processo tão importante de aprendizado é fundamental no desenvolvimento dos indivíduos.

Diante da fundamentação explicitada, “todos os professores estão responsabilizados em suas relações com a proposta e com as práticas docentes daí decorrentes” (SANTA CATARINA, 1998,, p.48). Assim, orienta-se aos docentes que lecionam os conteúdos de Sociologia e Sociologia da Educação a adotar

(...) uma pedagogia histórico-crítica fundamentada pelo materialismo histórico, numa perspectiva dialética e sócio-interacionista, através da qual as consequências perversas da organização econômica [...] não

devem ser vistas como algo normal e natural, mas como resultado das relações sociais e dos interesses entre os homens e, portanto, como um fenômeno cultural. (SANTA CATARINA, 1998, p.58).

A elaboração da PC/SC, com a fundamentação na teoria histórico-cultural, estabelece uma concepção de mundo, de homem, de escola e educação emancipadoras. A escolha por essa abordagem teórica e metodológica implica uma posição político-pedagógica bem determinada, definindo sua função social de garantir a todos o acesso aos conhecimentos historicamente legitimados como importantes para que os seres humanos possam conviver em sociedade e usufruir das riquezas materiais socialmente produzidas. Neste sentido, a Proposta aponta que

A socialização é sempre socialização de riqueza. Na escola não é possível promover a socialização da riqueza material. A socialização da riqueza intelectual – apanágio da escola – no entanto, é um dos caminhos para a socialização da riqueza material. Isto não significa, porém, que basta ter a riqueza intelectual, que a material vem por acréscimo. Significa, por outro lado, que a apropriação da riqueza intelectual abre caminhos para a ação política das camadas populares, capacitando-as para criarem alternativas sociais de maior distribuição da riqueza material (SANTA CATARINA, 1998, p. 11).

Gasparin (2002, p.154) observa que a maioria dos professores possui dificuldade em compreender a teoria e os fundamentos histórico-materialistas e em elaborar um projeto de ensino-aprendizagem específico de um determinado conteúdo escolar. Pode-se acrescentar, como outro obstáculo à compreensão da concepção histórico-cultural desenvolvida a partir da obra de Vygotsky, o fato de as primeiras traduções de Pensamento e Linguagem – a obra clássica do teórico russo – serem feitas a partir das publicações inglesas e americanas, provocando enormes reduções do texto original, além de algumas publicações brasileiras aproximarem equivocadamente a teoria histórico-cultural e o construtivismo (DUARTE, 1996). Dessa forma, constata-se o quanto é necessário que os professores possuam acesso à formação continuada de qualidade para a aplicação dessa proposta

didático-pedagógica, assim como condições pedagógicas, materiais e laborais adequadas.

Diante desse referencial teórico, neste artigo realizei um estudo de caso, baseado na abordagem sócio-histórica, com o objetivo de problematizar a aplicação da Proposta Curricular de Santa Catarina, fundamentada na teoria histórico-cultural de Vygotsky e nas contribuições de Bakhtin, Gramsci e Wallon. Assim, analisei como a concepção de aprendizagem e desenvolvimento humano incorporada pela Proposta Curricular de Santa Catarina é compreendida e praticada pelos professores de Sociologia em escolas da rede pública estadual de Florianópolis.

Meu interesse sobre o assunto surgiu a partir dos estudos, das observações e das reflexões realizadas nas disciplinas de Estágio Supervisionado em Ciências Sociais I e Estágio Supervisionado em Ciências Sociais II, em 2011, que tiveram como campo de estágio o Instituto Estadual de Educação. Nestas disciplinas realizei estudos específicos sobre a Proposta Curricular, pelos quais me deparei com a orientação e o desafio de desenvolver uma ação docente com base na teoria histórico-cultural fundamentada em Vygotsky.

No entanto, em diálogos com professores da disciplina de Sociologia sobre esta temática, algumas colocações destes demonstraram um aparente desconhecimento das teorias sugeridas neste documento. Desta forma percebi, nas observações em sala de aula, que os modelos de aulas que configuram o estilo metodológico e didático dos professores apresentam inconsistências e distanciamentos entre a teoria anunciada da Proposta Curricular e as práticas vivenciadas em sala de aula. Como assinalado por outros pesquisadores (LUNARDI-MENDES, 2005), constatei durante a pesquisa que as escolhas dos docentes costumam ser estruturadas pelas suas experiências anteriores e pelas condições disponíveis, utilizando estratégias de diversas teorias para o desenvolvimento das aulas.

A elaboração de um planejamento das unidades didáticas dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula e do conjunto de aulas, ainda que de maneira abrangente, é necessária para o desempenho adequado da tarefa docente. Pela perspectiva histórico-cultural, que fundamenta a Proposta Curricular, o plano de ensino deve realizar-se com base nos problemas e questões sociais existentes na realidade das escolas, considerando a finalidade social dos conteúdos de ensino e a intencionalidade por mudanças na sociedade, buscando articular teoria e prática. Entretanto, o mais comum é se partir das predefinições desses conteúdos escolares (determinadas pelo grupo dos professores, pela

escola ou pelos órgãos responsáveis pela normatização do ensino) para planejar as unidades didáticas e estabelecer os objetivos a serem alcançados (LUNARDI-MENDES, 2005).

Neste contexto, essa pesquisa originou-se da necessidade de compreender a materialidade da proposta pedagógica oficial do estado de Santa Catarina, veiculada pelo governo estadual. Dessa forma, realizei um estudo de caso por meio de observação participante das reuniões da Oficina Permanente de Ensino de Sociologia oferecida pelo Laboratório de Ensino Interdisciplinar de Filosofia e Sociologia (LEFIS) e de aulas de um professor da disciplina no Instituto Estadual de Educação (IEE). Efetuei também entrevistas semiestruturadas com três professores de Sociologia da mesma instituição de ensino, para compreender quais as apropriações da teoria histórico-cultural no trabalho docente.

Contudo, é necessário fazer uma ressalva: os professores pesquisados no Instituto Estadual de Educação encontram-se em um contexto escolar que se difere da maioria das escolas públicas estaduais, devido a sua infraestrutura e recursos pedagógicos disponibilizados aos alunos³, além de serem profissionais efetivados na rede estadual de ensino e terem formação acadêmica em Ciências Sociais. Dessa forma, esse artigo não tem a pretensão de atingir conclusões representativas da totalidade dos professores de Sociologia da rede pública estadual de educação básica sobre os assuntos pesquisados.

A intenção desse estudo de caso é se situar na teoria de educação defendida na PC/SC e apresentar reflexões sobre duas questões centrais:

Os professores de Sociologia da rede pública estadual conhecem a Proposta Curricular e compartilham de seus fundamentos teóricos e pedagógicos?

As medidas políticas da Secretaria de Estado da Educação, em relação às condições materiais das escolas e às condições oferecidas aos professores da rede pública estadual de ensino, são coerentes com o referencial teórico da Proposta Curricular Estadual de Santa Catarina?

³ A estrutura do Instituto Estadual de Educação oferece um pequeno laboratório com biblioteca específica das disciplinas de Filosofia, Sociologia e Ensino Religioso; sala de professores; dois refeitórios; biblioteca central com atendimento e assistência para alunos, professores e funcionários; projetores nas salas do Ensino Médio Inovador; um setor de audiovisual que disponibiliza caixa de som, alguns projetores e laptops para utilização em sala de aula etc. Essa infraestrutura difere-se da maioria das escolas estaduais, que apresentam constantes reclamações de condições precárias de funcionamento e recursos didáticos.

É importante salientar que de forma alguma pretendo avaliar os professores, atribuindo-lhes qualquer insucesso na concretização das sugestões da Proposta Curricular, pois compreendo que esses docentes encontrem variáveis diversas que impliquem no desenvolvimento de seus trabalhos, conforme será demonstrado nesse artigo. A análise das práticas institucionais situadas em determinado contexto sócio-histórico revela a complexidade dos processos educativos, que não se definem por um único fator, pois o âmbito educacional se faz repleto de determinantes. A organização escolar relaciona-se com a organização da sociedade: a escola é uma instituição social, inserida na sociedade capitalista, que reflete em seu interior as determinações e contradições dessa sociedade.

2. EDUCAÇÃO E POLÍTICA: AS DETERMINAÇÕES DA PROPOSTA CURRICULAR DE SANTA CATARINA

O sistema escolar articula-se à política educacional do momento em que está inserida, por isso precisa ser compreendido dentro de uma conjuntura sociopolítica e econômica. Segundo Saviani (2009), as práticas educativas e as práticas políticas possuem características próprias, mas são inseparáveis, pois se inter-relacionam: toda prática educativa possui uma dimensão política assim como toda prática política possui, em si mesma, uma dimensão educativa. O autor também ressalta a existência de uma relação externa entre educação e política, pois o desenvolvimento da prática especificamente política pode abrir novas perspectivas para o desenvolvimento da prática educativa e vice-versa.

É preciso levar em conta que o grau de dependência da educação em relação à política é maior do que o dessa em relação àquela, de forma que existe uma subordinação relativa da educação diante da política; deve haver, no entanto, um esforço de superação desta subordinação (SAVIANI, 2009).

Nessa relação entre política e educação, cabe destacar a importância dos processos de elaboração e implantação curriculares como “um importante instrumento de poder, denotando, assim, os conflitos de interesse que agem dentro da sociedade, os valores dominantes que regem o processo educativo” (ROSSI, 2009, p. 30).

Dessa forma, a definição de currículo encontra-se além das questões relativas a procedimentos, técnicas e métodos. Esses são importantes, mas somente adquirem sentido “dentro de uma perspectiva que as considere em sua relação com questões que perguntem pelo ‘porquê’ das formas de organizações do conhecimento escolar” (MOREIRA; SILVA, 2002, p. 7). Carvalho realiza uma sucinta análise das concepções de currículo e ressalta que

No final da década de 1980, acontecem mudanças significativas a respeito do entendimento de currículo, superando-se o conceito de um mero elenco de disciplinas, direcionando a pesquisa no sentido de que todas as atividades da escola têm valor para a apropriação do conhecimento pelo/a aluno/a. Diante do papel social que a escola assume, os conteúdos curriculares passam necessariamente por uma revisão, buscando sua adequação (CARVALHO, 2001, p.17).

Embora existam várias concepções diferentes sobre o que vem a ser currículo, é importante observar que não existe neutralidade em suas definições. O currículo sempre é construído por alguém para alguém, recomendando uma visão de mundo, filosofia, ideologia e intencionalidade para a educação.

A visão de mundo constitui um instrumento objetivo, controlável, que permite distinguir o essencial do acidental e exercer, em vista de uma perspectiva orientadora, o processo da pesquisa objetivando uma compreensão do pensamento de indivíduos concretamente situados (LOMBARDI, 2008, p. 41). Portanto,

As questões curriculares, hoje, estão ligadas intimamente aos problemas sociais e, recentemente, aos aspectos culturais também. Há diversos debates sobre currículo, tanto no Brasil, atualmente, como em outros países. Há também divergências entre os curriculistas. No entanto, não se pode negar a convergência de opiniões sobre a importância do currículo e que esta importância está no fato de que as decisões tomadas a respeito das questões curriculares sempre afetam vidas/sujeitos (CARVALHO, 2001, p.19).

A organização e a política curricular são consideradas culturalmente construídas, dotadas de uma dimensão histórico-social e epistemológica – tal aspecto provocou/gerou/causou no Ensino Médio uma alternância de diferentes identidades ao longo de sua trajetória histórica de consolidação, através de leis que determinam suas finalidades e organização curricular (BRASIL, 2006, p.8). Afinal, é por meio desse instrumento que as instituições de ensino definem o que consideram conhecimentos pertinentes e dos métodos aplicados para sua difusão e dos objetivos que pretendem alcançar com a educação (ROSSI, 2009, p. 30).

A compreensão dessa relação entre as práticas políticas e educacionais elucidada a presença/ausência da Sociologia no currículo do ensino básico brasileiro. O ensino de Sociologia nas escolas depende

(...) das concepções dominantes sobre educação, sociedade, estado e ensino. Pode-se observar que dessas concepções depreendem-se modelos de currículos muito distintos ao longo da história e o papel da sociologia vai se alterando no interior desses modelos em disputa. Os currículos são a materialização das lutas em torno de que tipo de educação os grupos sociais

desejam implementar na sociedade. (SILVA, 2007, p.405).

Nacionalmente, a recente obrigatoriedade da disciplina de Sociologia ocorreu com a homologação do Parecer 38/2006 do CNE. Anteriormente, ficava a cargo dos Estados estabelecerem leis estaduais ou recomendações para firmarem a adoção da disciplina como obrigatória (JINKINGS, 2007, p. 124).

Em Santa Catarina, o ensino de Sociologia tornou-se obrigatório em 1998 com a promulgação da Lei Complementar Estadual 173/98 (Art. 1º). Assim, a Proposta Curricular divulgada em 1998 estabelece os fundamentos para o ensino de Sociologia e Sociologia da Educação no estado de Santa Catarina.

A Proposta Curricular de Santa Catarina (PC/SC) fundamenta-se nos pressupostos da teoria marxista e da abordagem histórico-cultural. Para compreender a escolha desses pressupostos filosóficos faz-se necessário considerar que as discussões em torno da Proposta Curricular de Santa Catarina iniciam-se em 1987, refletindo o contexto político e educacional das décadas de 1970 e 1980 e o processo de lutas sociais conhecido pelo discurso oficial como redemocratização política brasileira.

A década de 1970 já se apresentava marcada pela ampliação das análises críticas da educação oficial no período ditatorial; durante esse momento, ganham espaço as teorias que compreendem a educação como parte da realidade social e como uma possibilidade de transformação dessa realidade. Ganha destaque a concepção histórico-cultural da psicologia soviética ou escola de Vygotsky (Vygotsky, Leontiev, Luria, Galperin, Zaporózhets, Davidov) e a pedagogia Histórico-Crítica, ambas fundamentadas no materialismo-histórico e dialético. Essas análises encontravam-se vinculadas com um movimento de caráter internacional que defendia teorias educacionais propagadas entre o final da década de 1960 e início de 1970, com fundamentação basicamente no marxismo ou em outros grupos com “ideologias de esquerda” (SAVIANI, 2008, 132).

Nesse contexto, nas primeiras eleições diretas para governadores no final do período ditatorial, muitos estados elegem candidatos de partidos de centro-esquerda e alguns educadores com posicionamentos críticos em relação à realidade educacional do país ocuparam cargos de chefia dos órgãos educacionais, o que contribuiu para a reformulação das propostas curriculares. Durante esse período também se iniciou o processo de elaboração da Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional.

Em Santa Catarina, a eleição de Pedro Ivo Campos (PMDB⁴) para governador⁵, em 1986, desencadeou um processo “democrático” de educação, em contraposição ao processo de “democratização da educação” desenvolvido pelo governo anterior⁶ (GOMES, 2007). Carvalho lembra que nesse governo “alguns/mas professores/as progressistas que já participavam do movimento nacional do magistério pela democratização da educação, dentro da linha de pensamento histórico-cultural” (2001, p. 29-30) ocuparam cargos no quadro de funcionários da Secretaria do Estado da Educação.

Em 1988, a Secretaria Estadual da Educação constituiu um grupo de discussão responsável pelos primeiros estudos referentes à reorganização curricular, subdividindo-se em três subgrupos de trabalho encarregados de elaborar propostas a partir dos temas: *alfabetização; documento preliminar da proposta curricular; fase inicial da escolarização*.

O processo de construção da PC/SC foi conturbado e demonstrou um comportamento intransigente do Governo Pedro Ivo com a categoria docente e com o funcionalismo público estadual. No primeiro ano da gestão desse governo houve uma greve de cinquenta e quatro dias devido ao não cumprimento do Plano de Carreira para os professores, revogação do Conselho Deliberativo Escolar e anulação das eleições para diretores escolares. Essa foi a primeira greve unificada do funcionalismo público catarinense, provocada pelo não pagamento dos gatilhos⁷, atraso nos pagamentos e anúncio da demissão de vinte mil funcionários (CARVALHO, 2001). A publicação da primeira versão provisória da PC/SC ocorreu em 1988 no formato de jornal e tinha a

⁴ Partido do Movimento Democrático Brasileiro.

⁵ A eleição da gestão Pedro Ivo ocorreu em 1986 e com o falecimento deste, em 1990, houve a posse do vice-governador Casildo Maldaner (PMDB).

⁶ As discussões sobre as mudanças necessárias na rede pública de ensino catarinense iniciam-se em 1983 com a constituição de uma comissão, indicada pelo governador estadual Esperidião Amin (eleito pela Aliança Renovadora Nacional – ARENA), para elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE). No entanto, o então governador era considerado como sequência ao período ditatorial (MESSORES, 2009) e a participação na comissão era restrita.

⁷ Gatilhos Salariais foi como ficou popularmente conhecido o mecanismo desenvolvido na década de 1980 que garantia por lei que os trabalhadores públicos receberiam reajustes automáticos dos vencimentos, remunerações, salários, proventos e pensões sempre que a variação do Índice de Preços ao Consumidor (IPC) atingisse 20% (vinte por cento). Cabe lembrar que este período da economia brasileira é marcado por altas taxas de inflação que desvalorizavam constantemente os vencimentos da população trabalhadora.

autoria apenas de integrantes da Secretaria de Estado da Educação. Essa publicação seguiu-se de outras no mesmo formato com o intuito de estabelecer aprofundamentos, participação e críticas de toda a rede de ensino, mas perderam a força à medida que ficava como mera ilustração para os professores sendo guardados ou descartados (MESSORES, 2009, p.19). Uma hipótese explicativa para esse fato é que durante o processo de construção da Proposta

A contradição alcançou o maior realce: o Governo queria o professorado para construir uma proposta de currículo, de cunho marxista, teoricamente avançada, contudo, não atendia às reivindicações básicas do magistério público estadual, chegando a exercer atitudes radicais, como: não receber o sindicato para negociar; tratar os/as educadores/as com indiferença ou até com menosprezo; autorizar a polícia a reprimir os/as grevistas; etc. Tais atitudes refletiam direto na categoria, trazendo cada vez mais insegurança, ansiedade e, ao mesmo tempo, uma enorme desconfiança em relação a PC-SC (CARVALHO, 2001, p.54).

Dentro do Governo existiam vários segmentos, com posicionamentos diferentes sobre a Proposta Curricular. Como já comentado, durante esse período alguns educadores com posicionamento crítico frente à realidade escolar assumiram cargos importantes nas Secretarias de Educação, mas suas ações tinham caráter limitado dentro do contexto estadual. O Coordenador da Proposta Curricular, Mário César Brinhosa, em entrevista a Maria Waltair Carvalho explica:

A gente pensava que era possível por dentro do poder romper algumas barreiras. A experiência mostrou que é muito difícil. Porque, quando se está por dentro [do poder], para você não ser engolido, é uma luta feroz. É pior que a luta entre a vida e a morte. [...]. Não adianta eu ocupar esse ou aquele posto do poder, achando que vou mudar. Essa experiência de ocupar cargos, funções, com todo o nosso empenho educacional, me provou que a transformação não se dá por dentro (CARVALHO, 2001, p.29).

Várias estratégias foram utilizadas na tentativa de garantir a participação dos trabalhadores da educação na formulação da Proposta Curricular: formação de grupos de trabalho por disciplinas, assessorias sistematizadas, seminários e encontros. Dessa forma, em 1991, o

conteúdo desses eventos foi revisto por representantes dos grupos de trabalho e consultoria de especialistas e culminou com a publicação da *Proposta Curricular de Santa Catarina: uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1º e 2º graus e de educação de adultos*, que apresentava os “pressupostos filosóficos e metodológicos, os conteúdos programáticos para os componentes curriculares e as concepções de avaliação” (THIESEN; STAUB; MAURÍCIO, 2011, p.116). Portanto, sob os pressupostos teóricos, filosóficos e metodológicos expressos nesse documento, todos os projetos e políticas educacionais catarinenses deveriam se basear e se concretizar.

Nesta proposta, propõem-se os conteúdos sociológicos para os cursos de Magistério⁸ dedicados ao ensino do primeiro ao quarto anos do ensino fundamental. Dessa forma o conteúdo de Sociologia deveria ser ministrado no segundo ano como Sociologia Geral/Fundamentos Sociológicos e a Sociologia da Educação nas terceiras séries do curso de Magistério com objetivo de privilegiar a história da educação brasileira e

(...) reforçar a análise de que não é a educação um processo isolado dos demais processos sociais; [...] refletir sobre nossa história, sobre movimentos sociais, a relação de poder, as classes sociais e a maneira como elas socializam o trabalho e seu produto (SANTA CATARINA, 1991, p.75).

A Proposta Curricular, publicada em 1991, parte do pressuposto de que o professor é o eixo em torno do qual a melhoria da qualidade de ensino se processaria (SANTA CATARINA, 1991, p.10). O modelo curricular se constituía numa nova leitura dos conteúdos, por ela determinada, que através da ação do professor produziram mudanças de concepções nas práticas pedagógicas, na “forma de conceber o homem historicamente situado, na sociedade e no seu trabalho” (SANTA CATARINA, 1991, p. 10). O objetivo era superar a dicotomia e fragmentação dos conteúdos em relação à realidade social, contextualizando o conteúdo historicamente e compatibilizando “os

⁸ Cursos de Nível Médio, designação utilizada para cursos de Ensino Médio profissionalizantes, que se dedicam à habilitação de professores de Educação Infantil e do primeiro segmento do Ensino Fundamental (os primeiros cinco anos dessa etapa da formação básica). No período de formulação da primeira Proposta Curricular de Santa Catarina esses cursos destinavam-se oficialmente para a formação de professores de primeira a quarta séries.

conhecimentos já apropriados pelos alunos, com aqueles previstos pela proposta, para cada série” (SANTA CATARINA, 1991, p.10).

O documento foi enviado para as unidades de ensino para ser discutido e implantado gradualmente. No entanto, a partir de 1992, com a mudança político-partidária do governo do estado, desenvolveram-se outros projetos em detrimento da Proposta Curricular, mas sem substituí-la. O modelo apresentado pelo governador eleito na época, Vilson Pedro Kleinübing (PFL⁹), era o de Qualidade Total na Educação, e esse modelo obedecia a uma política voltada à educação empresarial, na organização educacional em forma de mercado visando atender às necessidades das indústrias, opondo-se diretamente aos objetivos propostos na PC/SC (CARVALHO, 2001; FERNANDES, 2001; GOMES, 2007). O Plano Plurianual apresentado por esse governo tinha

(...) seu eixo central na Municipalização das Escolas, seguindo a cartilha neoliberal, e que se constituirá numa das principais ações deste mandato, na área da Educação. A Municipalização repassa, então, aos municípios as Escolas Isoladas, as Escolas Reunidas e os Grupos Escolares que [...] pertenciam à rede estadual de ensino (CARVALHO, 2001, p.34).

Os cursos de capacitação para continuidade do processo de implantação da PC/SC, antes oferecidos pelo Governo Estadual, passam a ser descentralizados, realizados através de convênios firmados com Instituições de Ensino Superior (IES), principalmente com o sistema da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE). Como algumas destas IES não se identificavam com a concepção teórica da Proposta Curricular, observou-se que alguns dos cursos de capacitação utilizavam pressupostos incompatíveis com a abordagem histórico-cultural e não havia uma unidade entre os cursos oferecidos (CARVALHO, 2001). Essa atitude do governo estadual evidenciava que

(...) a PC-SC poderia seguir seu curso vagarosamente, pois era “apenas teoria”, já que, na realidade, na prática, ela encontraria vários percalços – criados de propósito ou não – que impediriam ou dificultariam o seu processo normal de continuidades. A contradição, assim, mais uma vez, está presente entre o dizer e o fazer da SEE [Secretaria do Estado da Educação] frente a PC-SC (CARVALHO, 2001, p.39).

⁹ Partido da Frente Liberal, atualmente com chamada Democratas (DEM).

Em 1995 toma posse o governador Paulo Afonso (PMDB), que havia sido secretário da Secretaria da Fazenda no governo estadual de Pedro Ivo Campos. Esse mandato começou conturbado, com a exoneração dos diretores eleitos em dezembro do ano anterior e protestos pelas comunidades escolares contra a atitude do Secretário da Educação, João Matos.

Diante de um quadro de precarização da educação, os trabalhadores da área realizam a segunda greve mais longa da história da categoria docente catarinense com 59 dias de paralisação, entre os dias 24 de abril e 21 de junho. A categoria reivindicava, entre outros itens: reposição das perdas salariais, reajuste mensal de acordo com a inflação, eleição direta nas escolas, concurso público anual, ampliação e liberação de dirigentes sindicais. Essa greve rendeu poucas conquistas, mas conseguiu desgastar bastante o governo do Estado, que perdeu apoio da Assembleia Legislativa e dentro do próprio partido. Conforme, José Roberto Carvalho do Nascimento

Foram dias de manifestações com passeatas, mandato de injunção, audiências com o governador e secretários da educação, reunião da diretoria do SINTE/SC com a Comissão de educação da Assembleia Legislativa, vigília com velas acesas em frente ao Palácio Santa Catarina, fechamento da Secretaria da Educação, fechamento das pontes Colombo Salles e Pedro Ivo e ato conjunto no Largo da Catedral em defesa da educação; também participaram trabalhadores públicos municipais de Florianópolis e trabalhadores públicos federais da UFSC e ETFSC¹⁰. Os acontecimentos ocorridos na greve de 1995 foram relevantes e demonstraram força e resistência da categoria (2007, p. 74-75).

Apesar desse contexto, com o retorno do PMDB ao governo estadual, voltam à Coordenadoria de Ensino (CODEN) da Secretaria de Estado da Educação praticamente todos os educadores que participaram da organização da PC/SC. Assim, retomam em ritmo acelerado as discussões acerca da mesma, num processo de revisão (SKRSYPCSAK, 2007, p. 33).

Entre os anos de 1995 e 1997 volta-se a discutir as concepções que deveriam fundamentar a educação catarinense e realiza-se uma

¹⁰ Escola Técnica Federal de Santa Catarina, atual Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC).

revisão e aprofundamento da Proposta Curricular de Santa Catarina através do trabalho de um Grupo Multidisciplinar formado por professores, consultores de diversas universidades e uma equipe pedagógica da Diretoria de Ensino Médio da Secretaria Estadual de Educação e Desporto. Esses aprofundamentos buscavam contribuir com a melhoria efetiva da qualidade da prática docente. A escolha dos componentes do Grupo Multidisciplinar iniciou-se em 1995, a partir de

(...) um edital divulgado em todo o Estado, para inscrição de candidatos à composição do grupo. A seleção se deu a partir de critérios de formação acadêmica (pós-graduação em nível de Doutorado, Mestrado e Especialização), conhecimento da primeira versão da Proposta Curricular e apresentação de Projeto de Trabalho vinculado teórica e praticamente a essa proposta. Selecionado o grupo, foi formalmente constituído por Portaria do Senhor Secretário de Estado da Educação e do Desporto, e foi liberado de metade de sua carga horária, para dedicar-se ao Projeto de Revisão e Aprofundamento da Proposta Curricular, cuja culminância se dá com a publicação desta edição (SANTA CATARINA, 1998, p. 10).

A partir desse processo, resultaram três cadernos, publicados em 1998 com os seguintes títulos: *Disciplinas curriculares da Educação Básica; Formação docente: magistério e temas multidisciplinares* (SANTA CATARINA, 1998, p.8). Nesse período de revisão da proposta, vale ressaltar a realização do Congresso Internacional de Educação, através do qual foram trazidos ao estado discussões atuais sobre a pedagogia histórico-cultural que estavam sendo realizadas na Alemanha, nos Estados Unidos, na Espanha, na Argentina e no Brasil.

O processo de aprofundamento da PC/SC manteve os fundamentos histórico-materialistas e como eixos norteadores a concepção do homem enquanto ser sócio histórico e do conhecimento como patrimônio coletivo, devendo, então, ser socializado. A socialização, feita através da escola, do conhecimento das ciências e das artes – os conhecimentos socialmente legitimados – deve levar em conta a relação desses com outros saberes.

Nos Eixos Norteadores da Proposta Curricular, o Coordenador Geral de Ensino e coordenador do Grupo Multidisciplinar, Paulo Hentz, afirma que

Esta concepção, na sua origem, tem como preocupação a compreensão de como as interações sociais agem na formação das funções psicológicas superiores. Estas não são consideradas uma determinação biológica. São resultado de um processo histórico e social. As interações sociais vividas por cada criança são, dessa forma, determinantes no desenvolvimento dessas funções (SANTA CATARINA, 1998, p. 14).

Nessa citação apresenta-se um dos aspectos centrais da abordagem histórico-cultural desenvolvida por Vygotsky: a predominância da determinação dos condicionantes sociais e históricos sobre os biológicos, no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. No campo da aprendizagem escolar, assim como no da psicologia, Vygotsky se contrapõe ao construtivismo ou interacionismo piagetiano, defendendo a tese de que a aprendizagem precede o desenvolvimento. Para o teórico russo, a formação do homem se dá a partir da interação entre as pessoas.

Segundo a Proposta, a criança é o sujeito do processo de aprendizagem, o conhecimento é o objeto e o professor tem o papel de interagir entre os dois num processo mediatizado pelo conhecimento. Nesse sentido, “a ação educativa que permite ao aluno dar saltos na aprendizagem e no desenvolvimento, é a ação sobre o que o aluno consegue fazer com a ajuda do outro, para que consiga fazê-lo sozinho” (SANTA CATARINA, 1998, p. 14).

Além disso, considera-se que nas diferentes áreas de conhecimento, as crianças e os jovens já trazem conceitos elaborados a partir das relações que estabelecem em seu meio extraescolar, que não podem ser ignorados pela escola. O processo de ensino-aprendizagem necessita utilizar esses saberes como ponto de partida e provocar o diálogo constante deles com o conhecimento das ciências e das artes, garantindo a apropriação desse conhecimento e da maneira científica de pensar (SANTA CATARINA, 1998, p. 12).

Nessa perspectiva o ser social é submetido a uma determinação social. O processo de aprendizagem e de conhecimento se dá de modo mediado; o professor é mediador entre o aluno e o conhecimento historicamente acumulado e a escola é interlocutora privilegiada nas interações sociais dos alunos, de maneira que “o processo pedagógico passa a ter um sentido ético mais marcado do que em muitas outras concepções” (SANTA CATARINA, 1998, p. 14).

A elaboração do capítulo da Proposta destinado ao ensino de Sociologia e Sociologia da Educação contou com a participação de setenta professores que lecionavam essas disciplinas na rede estadual de ensino. Desses professores “apenas 06 tinham formação específica em Ciências Sociais (a grande maioria em Pedagogia, e os demais em Geografia e Filosofia)” (SANTA CATARINA, 1998, 51). Esse documento apresenta-se como um instrumento de trabalho do professor, com o qual o profissional se pode relacionar a partir de uma identificação plena, parcial, ou nula (SANTA CATARINA, 1998, p. 48). No entanto, é fundamental que o professor assuma uma posição que se traduza em ações, e dessa forma ele deve registrar os resultados e levantar hipóteses, além de buscar espaços regulares de trocas de experiências, construindo, constante e coletivamente, uma cultura docente (SANTA CATARINA, 1998, p. 48).

A Proposta Programática voltada para o ensino de Sociologia e Sociologia da Educação parte da concepção dialética do materialismo histórico, encaminhando-se em direção a uma *Sociologia Interacionista*, a fim de significar e/ou ressignificar a escola e práticas pedagógicas. Pressupõe-se que os envolvidos no processo educativo são sujeitos na construção/reconstrução do conhecimento, que o trabalho seja visto como um processo humanizador das relações sociais, que a diversidade cultural configure um recurso e referencial para a organização do trabalho escolar. Opta-se pela Sociologia Crítica representada por Marx, mas a Sociologia Positivista durkheimiana também deve ser ensinada, pois “as duas apresentam contribuições diferentes para a interpretação da realidade em que nos encontramos e para a realidade que almejamos” (SANTA CATARINA, 1998, p. 52). Além do mais, cabe ao professor apresentá-las ao aluno a fim de lhe propiciar sua oportunidade de escolha, garantindo-lhe um espaço de decisão. Esse espaço de decisão deve abranger também as decisões sobre o que será ensinado e como será ensinado, através de debates coletivos entre alunos e professor.

Considera-se que a formação visa o pleno exercício da cidadania através da constituição de um sujeito consciente, participativo, crítico e construtivo, e que a premissa teórico-metodológica do ensino dessa matéria se configura pela concepção sociológica transformadora em direção a uma sociedade democrática, solidária, cooperativa e mais justa. Nesse sentido, o ambiente escolar deve propiciar uma vivência democrática, criando na prática a oportunidade de “aprender a lidar com as diferenças”.

Os conteúdos propostos para a disciplina de Sociologia Geral da segunda série do Ensino Médio são apresentados em dois blocos, cada

qual dividido em unidades temáticas que são divididas em subtemas. O primeiro contém duas unidades (O Surgimento do Pensamento Sociológico; A Sociologia: do positivismo à concepção crítica), e o segundo contém quatro unidades (A Estrutura da Sociedade; A Divisão do Trabalho na Sociedade de Classes; Classes Sociais e Estado; Movimentos Sociais: formas de organização da sociedade). Da mesma forma são apresentados os conteúdos para a disciplina de Sociologia da Educação para as escolas que ofereciam o magistério.

O processo de construção da nova Proposta culminou na elaboração de sugestões metodológicas que visavam superar as carências e angústias apresentadas pelos professores. São apresentados certos procedimentos didáticos coerentes com “uma pedagogia histórico-crítica fundamentada pelo materialismo histórico, numa perspectiva dialética e sócio-interacionista” (SANTA CATARINA, 1998, p. 58). Constam formas de desenvolver os conteúdos – também de selecioná-los e organizá-los – que proporcionam orientações e exemplificações úteis, necessárias principalmente diante da realidade de a maioria dos professores não terem formação em Ciências Sociais. São feitas referências a procedimentos de ensino, possibilidades de execução de trabalhos individuais e em grupo e formas de avaliação. São assinalados recursos de ensino e as maneiras possíveis de trabalhá-los, como no caso do livro didático que se configura como recurso a ser consultado desde que seja contextualizado. Também são aludidos os recursos “localizados nos meios de comunicação ou nas mídias eletrônicas, bem como na mídia impressa” (SANTA CATARINA, 1998, p. 70).

Dessa perspectiva, os objetivos da educação configuram-se pelo “desenvolvimento das potencialidades individuais”, “alargamento dos horizontes culturais”, “exercício do espírito crítico”, e “desenvolvimento do exercício da cidadania”. Considerando esses objetivos e o princípio pedagógico e metodológico defendido, a Proposta concebe os alunos como “sujeitos participantes da ação educativa escolar” e o professor como “sujeito mediador do processo de ensino/aprendizagem” (SANTA CATARINA, 1998, p. 67). Sugere que o trabalho em sala de aula parta de questões aos alunos por parte do professor, que deve aguardar as respostas, escrevê-las na lousa, provocar reflexão sobre elas e estabelecer ligações com o conhecimento pretendido. De acordo com os princípios da metodologia dialética, é necessário considerar o conhecimento do aluno e o conhecimento científico. É preciso

Estabelecer a relação entre as experiências e conhecimentos iniciais do aluno relativos aos temas focalizados, com o conhecimento científico, a ser trabalhado de forma a possibilitar a reelaboração pelo aluno do seu conhecimento inicial, o que possibilitará a reelaboração das práticas sociais orientadas por este novo conhecimento (SANTA CATARINA, 1998, p. 58).

Um aspecto a ser considerado refere-se à Lei Complementar Estadual nº 170 de 07 de agosto de 1998, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação de Santa Catarina e estabelece a disciplina de Sociologia como obrigatória no currículo do ensino médio. A lei foi aprovada somente após a sistematização dos cursos de Fundamentação Teórico-Metodológica do Ensino de Sociologia e Sociologia da Educação (ocorridos em abril e junho de 1997), que resultaram na elaboração da proposta de conteúdos de ensino da disciplina. Contudo, a proposta programática de Sociologia para o ensino médio encontrava-se no volume *Formação docente: magistério*, a qual se destinava para dois anos do curso de formação para o magistério, estando assim desatualizada quanto aos conteúdos propostos, diante da nova realidade do ensino da disciplina, aos três anos do ensino médio – as orientações metodológicas e didáticas, no entanto, constituíram contribuições válidas.

Contudo, pesquisas apontam que o conhecimento e a aplicação da Proposta Curricular por parte dos professores de Sociologia “se dá mais em termos dos conteúdos de ensino sugeridos, do que da metodologia de ensino contida e proposta nela” (ROSA, 2009, p.148). Durante a pesquisa que originou esse artigo também pude perceber isto, porém é necessária uma contextualização de forma a relacionar esse fato com os seus determinantes, para compreender os princípios ou mecanismos que lhe são exteriores.

3. COM A PALAVRA, OS PROFESSORES

Esse estudo de caso não pretende avaliar os professores, pois compreendo que existem múltiplos determinantes que constituem a situação estudada além de sua atuação individual *ou* não se podendo analisar sua atuação individual isoladamente. Uma avaliação dos educadores poderia ir ao encontro da ideologia capitalista, que responsabiliza e culpa o indivíduo pelo sucesso ou fracasso do resultado dessas ações (TURMENA, BACZINSKI, PITON, 2008, p.148).

A pesquisa teve como sujeitos três professores de Sociologia no Ensino Médio que trabalham no Instituto Estadual de Educação, entrevistados entre os dias 07 e 14 de fevereiro de 2013¹¹, e os professores que participaram da oficina permanente de ensino de Sociologia no Laboratório Interdisciplinar de Ensino de Filosofia e Sociologia¹² (LEFIS) durante o ano de 2012.

A oficina permanente de ensino de Sociologia é oferecida para estudantes universitários e professores de educação básica com o intuito de discutir temas relativos ao trabalho docente com a disciplina, a partir das necessidades expostas pelos professores. As reuniões são abertas ao público e contam com a participação de um número variável de pessoas, principalmente devido ao fato de os professores da rede pública estadual encontrarem constantes dificuldades para conseguir liberação da direção das escolas em que trabalham ou da Secretaria de Educação para participar das atividades promovidas pelo Laboratório, apesar de o projeto ter convênio com o Governo Estadual. Anualmente os participantes das primeiras reuniões decidem qual será a temática trabalhada durante os encontros quinzenais da oficina, conforme dificuldades ou interesses expostos pelos próprios professores. Durante o ano de 2012, o assunto escolhido foram os livros didáticos, especialmente por ser o primeiro ano em que o Ministério da Educação distribuiu esses recursos para a disciplina de Sociologia¹³. Como

¹¹ O nome dos professores não será mencionado durante a transcrição de trechos de suas entrevistas, para manter o anonimato dos mesmos.

¹² O LEFIS é um convênio entre a Universidade Federal de Santa Catarina e a Secretaria do Estado de Educação (SED) que tem como alguns de seus objetivos promover o encontro entre os professores para aperfeiçoamento e discussão de conteúdos, construir um acervo para subsidiar os educadores e publicar materiais de orientação ao ensino dessas disciplinas.

¹³ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) selecionou dois livros de Sociologia para serem distribuídos e utilizados nas escolas da rede pública de ensino a partir de 2012. Os livros são: *Sociologia para o Ensino Médio*, de Nelson Dacio

parâmetro para a análise desses livros, foi utilizada uma proposta de conteúdos programáticos para a disciplina desenvolvida nas oficinas de 2009 e 2010, a partir dos pressupostos da Proposta Curricular do estado.

O Instituto Estadual de Educação é uma instituição de ensino pública que se localiza na região central de Florianópolis; destaca-se o porte de sua estrutura física, que atende a aproximadamente quatro mil alunos. Essa instituição foi escolhida para o presente estudo de caso por ter se constituído em meu campo de estágio, em 2011. Foi a partir dessa intensa experiência de ensino e pesquisa na escola, durante o estágio, que se originaram os questionamentos levantados nesse artigo.

Os três professores pesquisados são efetivos na escola e se formaram, em diferentes anos, no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). No entanto, todos começaram a trabalhar na rede pública estadual através de contrato de admissão em caráter temporário (ACT), tendo passado no concurso para professores efetivos em 2004.

Um dos docentes entrevistados começou a trabalhar como professor de Sociologia em 1994, embora na época possuísse somente o título de bacharel em Sociologia, tendo cursado a licenciatura posteriormente. Ele comenta que no período já existia o ensino de Sociologia no ensino médio em algumas escolas estaduais, “*mas era bem limitado, era uma aula por semana*”. Esse foi o único professor que demonstrou conhecer aspectos históricos da proposta. Ele afirma que

Na realidade poucos professores sabem que a proposta curricular é histórico-crítica ou que tem esse viés. Na verdade, a grande maioria dos professores, não estou falando só de Sociologia, todas as outras matérias são conteudistas¹⁴.

Nas reuniões da Oficina Permanente de Ensino de Sociologia oferecidas pelo LEFIS, os professores mencionavam com frequência que o ensino de sociologia nas escolas não pretende transformar os estudantes em “*mini sociólogos*”, demonstrando, desse modo, clara compreensão de que a Sociologia como disciplina deve apresentar recortes e traduções, adequando-se às capacidades de aprendizagem dos alunos (BRASIL, 2006). Quando perguntados sobre qual a importância do ensino de Sociologia no ensino médio e quais objetivos eles tinham ao dar as aulas, os professores do IEE responderam:

Tomazi e *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Helena Maria Bomeny Garchet e Bianca Stella Pinheiro de Freire Medeiros.

¹⁴ Entrevista concedida a Elis Rodrigues em 07 de fevereiro, 2013.

Essa tentativa de levar para os alunos essa perspectiva crítica da realidade. Crítico no sentido de que eles tenham autonomia para ter liberdade de avaliação, de diagnóstico, de escolha no próprio cotidiano. O objetivo é fazer com que o aluno seja um perguntador, seja um questionador da realidade, para que ele possa diagnosticar a realidade. Esse é o principal objetivo, para mim, do ensino de Sociologia.

Eu sempre busco trazer uma visão crítica para os alunos, de qualquer coisa, de qualquer assunto. Eu vejo que ser [professor] de Sociologia tem que ter um diferencial, do que o de Matemática por exemplo.

Acho que qualquer tema a gente pode puxar para a Sociologia. Explicar isso de maneira crítica... Ah, está acontecendo, está acontecendo não, existe um motivo, um por quê, isso a ciência que vai explicar.

A educação é permeada por interesses políticos conflitantes, como revela o processo de construção da PC/SC. As correlações de forças sociais em um determinado tempo histórico e o vínculo partidário do governo do Estado influenciaram esse processo, inclusive no que se refere às possibilidades de participação dos professores na elaboração da Proposta. Durante o governo de Paulo Afonso Evangelista Vieira do PMDB (1995-1999), houve uma retomada da participação dos professores na elaboração da PC, ainda que limitada por uma correlação de forças desfavorável aos trabalhadores na década de 1990. De tal modo, quando perguntados sobre suas opiniões a respeito da proposta curricular, os professores demonstram que a sua elaboração predominantemente por um grupo de consultores e professores considerados especialistas, sem uma discussão mais ampla com a totalidade dos professores, distanciam-na de suas práticas docentes.

Eu penso que o papel aceita tudo. E acho também que estas propostas são feitas por especialistas que tem pouco contato com a realidade em sala de aula. A proposta é para o momento em que ela foi feita, para aquele momento ela era ótima. Com o tempo ela vai saindo um pouco fora da realidade. [...] A realidade de hoje não é a

realidade do momento que foi feita a proposta original, então teria que ter uma revisão.

Acho que ele [o estado] deveria oferecer como implementar isso de fato. Por que é muito bonito lá escrito. Toda teoria é bonita lá escrita. Mas entra em sala de aula... Vai ter situações que não está ali escrito.

A gente percebe que uma coisa que ali eles falam de tornar este aluno um cidadão, um aluno crítico, pensativo... Mas a gente sabe que o Estado não dá condições para isso, ele quer manipular mesmo os alunos.

Dois dos professores mencionaram que estudaram a Proposta Curricular quando realizaram o concurso para professores efetivos, no entanto, posteriormente não houve uma retomada ou aprofundamentos sobre as orientações metodológicas do documento. Parte desse distanciamento das orientações curriculares deve-se às condições de trabalho a que estão expostos, que dificultam a concretização da abordagem histórico-cultural em sala de aula.

Ah, isso eu li na época do concurso. Eu sei que lê Vygotsky, mas a gente segue isso no dia a dia? Não, a gente não segue Vygotsky no dia a dia. Fala do contexto sociocultural do aluno? Até por esta questão de ser segmentado, acho que não segue não. [...] Eu acho que para isso ser colocado em prática teria que ter menos aulas, ter menos turmas. Como eu vou conhecer a realidade sociocultural dos meus alunos se eu tenho quinhentos alunos? A nossa escola, eu sinto uma lacuna muito grande, eu não vejo alunos do Maciço¹⁵ aqui, eu vejo um pouco. A escola fica do lado, na frente do Maciço. Porque eu dou aula no Ensino Médio e aí poderia ser feito uma pesquisa, os alunos do Maciço chegam no ensino médio?

¹⁵ Região do conjunto de morros, que abarca cerca de vinte e três mil habitantes, distribuídos em dezessete comunidades: Morro da Queimada; Jagatá; Caieira da Vila Operária; Serrinha I; Serrinha II; Morro da Penitenciária; Morro do Horácio; Morro do Vinte e Cinco (também conhecido como Morro do Chapecó); Morro do Céu; Ângelo Laporta; José Boiteux; Santa Clara; Laurentino da Cruz; Mont Serrar; Tico-Tico; Mariquinha e Mocotó.

Em uma das reuniões da oficina permanente, uma professora explicou que somente os professores efetivos costumam ter conhecimento da proposta curricular, até pelo fato de terem estudado o texto para o concurso em que se efetivaram. Os professores admitidos em caráter temporário encontram mais dificuldades de estabelecer contato com estas orientações curriculares devido ao próprio contexto que os obriga, muitas vezes, a dar aula em mais de uma escola para completar a carga horária e melhorar os vencimentos. Os professores efetivos também comentam sobre esta necessidade de trabalhar em várias escolas para conseguir completar a carga de quarenta horas/aulas semana.

Tinha uma época que eu tinha 30 horas aqui e eu completava em outras [escolas], mas agora eu consegui aumentar minha carga horária com quarenta horas aqui. É melhor, porque normalmente tinha a questão do transporte. Melhor dar quarenta horas na mesma escola do que, às vezes, tem colegas que dão em várias e tem o tempo de transporte de uma escola para outra.

Confirmando pesquisas anteriores (ROSA, 2009), os professores entrevistados afirmam que a sobrecarga de trabalho e a falta de tempo para a elaboração de aulas se expressa na ausência de pesquisas de campo e de formação continuada, o que se agrava pela carência de iniciativas por parte do governo do Estado. A sobrecarga de trabalho é decorrente, em grande medida, do baixo salário, que os obriga a se vincularem a contratos com muitas aulas e a buscar outras opções de trabalho, comprometendo diretamente suas práticas docentes.

Ah, sinto carência, eu não gosto muito deste termo (mas na falta de outro), de reciclagem. Cursos de capacitação, eles não capacitam nada, é só aquela semana e depois não tem continuidade nenhuma. [...] Há uma necessidade de encaminhar, planejar, no coletivo, né? E tem a carga excessiva, aula de manhã, à tarde e à noite e ainda tem que corrigir as coisas de madrugada.

Furlanetto (2006, p.506) afirma que apesar da construção da proposta curricular ser uma importante etapa histórica de abordagem dos currículos, neste momento o documento encontra-se em um processo de aplicação e avaliação que está exigindo novas reflexões sobre o trabalho

teórico e metodológico, além do caráter mais pragmático, envolvendo subsídios consistentes para o trabalho em sala de aula. Nesse sentido, a autora assinala a necessidade de “produzir materiais relevantes para estimular a mediação necessária no espaço escolar, do ponto de vista teórico, metodológico e prático – ou seja, envolvendo procedimentos específicos” (2006, p.509). No entanto, os professores demonstram em seus comentários que não são suficientes cursos de capacitação e materiais didáticos específicos e de melhor qualidade para a aplicação da fundamentação teórica e pedagógica da proposta:

Vamos pegar o EDA.¹⁶ Ali qual é a proporção professor/aluno? Pega uma escola particular, pega uma escola da prefeitura que eu já vi que é menos. A gente falou que tem que ter menos turma, mas e a quantidade de alunos em sala? Que às vezes tem quarenta em sala. Então sobre isso eu estou falando, sei lá, eu acho que só curso sobre a proposta curricular é insuficiente, tem que pensar como implementar isso mesmo, implementar as teorias do Vygotsky. [...] Acho que uma das medidas seria menos alunos e menos turmas. Por que você consegue se sustentar com mil e quinhentos reais? Porque a gente pega mais turmas para ganhar mais.

O Estado não tem interesse nenhum [em implantar a proposta]. O Estado tem interesse em melhorar as estatísticas e as estatísticas sobre aprovação. Tem muito professor que fala isso, que o Estado pressiona para aprovar o aluno. Não tem preocupação na qualidade. A gente escuta isso e isso sai também na mídia. Aluno que termina a oitava série sem saber ler e escrever. Mas na estatística vai constar como aprovado.

A partir dos diálogos com os professores percebi que a própria forma de organização do sistema escolar dificulta a aplicação das propostas da abordagem histórico-cultural, na medida em que fragmenta o ensino, dificultando aos alunos um conhecimento mais totalizante e a

¹⁶ A Escola de Aplicação (EDA), anexa ao IEE com entrada na Avenida Hercílio Luz, tem como função produzir as condições materiais de campo de estágio para os alunos do Curso do Magistério. Essa condição, também, se diferencia na rede estadual de educação pública. A Escola de Aplicação – como campo de estudo e prática – busca cumprir a sua função desde a década de 1960, dando a sua contribuição à educação do Estado de Santa Catarina.

capacidade de interpretação do mundo social a sua volta. Ao mesmo tempo, as políticas estatais inadequadas e insuficientes precarizam a escola pública, não fornecendo recursos e condições apropriadas que promovam a função mediadora do professor. Pode-se perceber essas relações quando os docentes comentam:

Eu acho que esta dificuldade é mais ampla, que é uma coisa que o Ensino Médio Inovador busca, que é as disciplinas não dialogarem entre elas. Fica esta coisa segmentada: agora história, agora geografia... Isso funciona na cabeça do aluno? Penso que muitas vezes isso atrapalha. Mas acho que o que mais atrapalha é essa questão da sala de aula... como lidar com estas questões do comportamento. O desafio que é manter o aluno interessado, sem precisar ser autoritário. Como conseguir essa atenção do aluno na aula, no conteúdo, sem precisar ser autoritário e ríspido com eles.

Eu acho que já está mais do que na hora de mudar o quadro, agora a gente vai ter uma sala com a lousa digital¹⁷[...]. Acho que tem que usar as ferramentas que eles estão usando [...]. Este recurso eu acho que já está mais do que na hora de mudar: o quadro negro, giz, pó. Eu gosto de aula expositiva, também funciona, mas ficar só nisso não prende a atenção do aluno. Porque ele também está acostumado com esta interatividade, o que também é uma coisa complicadora, o aluno ficar o tempo inteiro na internet.

Cada disciplina tem o seu laboratório [no IEE]. Mas na Sociologia a gente não tem, mas pode usar outros laboratórios. Na realidade, a gente até tem laboratório, o que não temos é laboratorista.

¹⁷ O Instituto Estadual de Educação instalou uma lousa digital para teste em uma de suas salas de ensino médio. Caso seja considerado adequado, a Secretaria de Educação instalará outras na escola e no restante da rede pública estadual de ensino. O serviço será prestado por uma empresa portuguesa que cobrará aproximadamente 14 mil reais por cada quadro.

As greves recentes¹⁸ dos trabalhadores da educação da rede pública estadual evidenciam que os desafios impostos aos professores também ultrapassam as dificuldades das disciplinas que lecionam e se combinam aos problemas críticos de toda educação pública no Brasil, reflexo da própria realidade social brasileira: falta de estrutura física adequada, baixos salários, falta de apoio à formação e atualização dos profissionais de toda a rede, sobrecarga de trabalho em sala de aula. Tais condições embargam um planejamento de qualidade e geram dificuldades de aprendizagem dos alunos em consequência dos problemas educacionais reforçados a cada ano em suas trajetórias.

Como professor eu me sinto satisfeito, aliás, eu só faço isso porque eu gosto. Eu não me sinto satisfeito com a carreira, com o salarial. [...] Porque tem a restrição, ganha pouco, tem que dar trinta horas e nisso perde a qualidade, perde a qualidade e perde a vontade, o interesse. Não só isso, porque não tem como, é humanamente impossível você trabalhar com quinhentos alunos e dar um atendimento particularizado ali para um aluno que está com mais dificuldade [...].

É bem complicado, né? Com relação a salário... Aqui a gente até tem uma estrutura boa, que é uma escola com bastantes recursos. Mas é bem complicado, com relação ao respeito que não tem com o professor, os alunos mesmos.

No período em que acompanhei¹⁹ o trabalho de um dos professores do IEE em sala de aula, ele admitiu que a sua carga de trabalho seja extensa e que encontre dificuldade para preparar as aulas e se dedicar a capacitações necessárias. Ele considera que muitas pessoas não compreendem a necessidade de os docentes possuírem uma parte da carga horária fora de sala de aula, pois costumam acreditar que os professores trabalham somente quando estão dentro de sala. Sobre essa

¹⁸ Nos anos de 2011 e 2012 houve greves dos trabalhadores da educação de Santa Catarina, provocadas pela situação do plano de carreira e pelo descumprimento da Lei 11.738/08, que estabelece o valor do piso nacional dos trabalhadores do magistério público nacional (e por consequência, estadual).

¹⁹ Esse período constituiu-se de aproximadamente dois anos, sendo o primeiro referente ao estágio supervisionado e o segundo ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência. Esse programa oferece bolsas aos alunos de cursos presenciais que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre licenciandos e contexto escolar da rede pública, aproximando universidade e escola.

questão, ele afirma que se considera mal remunerado como professor, devido à sua alta carga horária de trabalho, pois é preciso

ter tempo pra preparar as aulas, tem que ter dedicação, tem que ter tempo e ganhar mais pra preparar a aula melhor. As pessoas não conseguem enxergar essa relação, [de] tempo e sala de aula.

Diante do contexto em que se encontram inseridos, um dos professores do Instituto Estadual comentou que está fazendo concursos para deixar de trabalhar como professor, porque está muito difícil continuar, principalmente com as novas regulamentações sobre aposentadoria e salários. Outro professor, quando perguntado sobre a vontade de seguir outra profissão, respondeu:

Dentro desta loucura que é às vezes ser professor [...], de ter que dar bronca em aluno que ele está tacando as coisas no outro. Que é uma coisa que não é ser professor, que não é necessário. Ser professor é tirar dúvida do aluno e isso eu tenho a maior paciência do mundo. [...] Quando eu tenho que lidar com certas coisas que não cabe ao professor... Eu penso que sim, mas eu já tive outras profissões. Eu comecei a dar aula com trinta anos, eu já fui vendedor, já tive outras profissões que eu também não quero mais para mim. Então, quando você me pergunta, eu não sei... Nunca diga nunca... Trabalhar no IBASE, outras profissões voltadas com sociologia, eu penso que sim.

Os professores também demonstram perceber conflitos entre teorias discutidas em alguns cursos de capacitação oferecidos pelos convênios estabelecidos pela Secretaria de Educação, assim como entre as teorias indicadas pelos governos federal e estadual em relação à Proposta Curricular de Santa Catarina.

Comentou-se também que a Secretaria de Educação oferece muitos dos cursos de capacitação no mês de julho, durante as duas semanas de recesso escolar, o que impossibilita os profissionais de viajarem ou aproveitarem este momento para se voltarem ao convívio familiar. Esse fato demonstra como o Estado alimenta a ideia de que a capacitação é de responsabilidade individual dos professores; dessa forma, eles devem investir no seu desenvolvimento profissional destinando seu tempo livre para isso. Pesquisas anteriores (ROSA, 2009) apontam que, atualmente, essa ideia da formação continuada como obrigação individual leva alguns professores a realizarem cursos

oferecidos pela iniciativa privada, destinando assim parte de seu orçamento para algo que deveria ser oferecido pela própria Secretaria de Educação.

Os cursos de capacitações que a gente faz aí uma vez ou outra, eles entram na proposta, mas nada muito aprofundado. Agora com esta mudança do Ensino Médio Inovador ou Integral, são outras referências: Morin, Bauman. Na verdade não vi bibliografia nenhuma. Eles vão lá apresentam, eles não te dão a bibliografia, não é trabalhado de um autor único, é tudo muito fragmentado.

Na verdade a política que eles estão tentando implantar, que eles aplicam nestes cursos de capacitação, é ficar lendo no datashow. É o pecado mortal do datashow. E é essa coisa, pegar um livro, não apresentam a proposta, pegar uma leitura leve, muito pouco debate, nenhum encaminhamento.

Na realidade existe um conflito. Porque o governo estadual tem essa proposta e o governo federal tem outra proposta, com outro modelo, com financiamento.

Os técnicos da Secretaria de Educação têm uma leitura desta proposta e, às vezes, pegam leituras de outras propostas e tentam reduzir muito o entendimento; não houve um trabalho mais coletivo.

É sempre em julho, naquela semana que tem o recesso de duas semanas e eles dão uma semana tem os cursos. Eu não sei quais são os assuntos oferecidos, porque eu aproveito este período para viajar para ver minha família.

Um dos docentes também apontou que a Proposta Curricular de Sociologia encontra-se desatualizada, tanto no conteúdo indicado como nos orientações didáticas e metodológicas. No entanto, as respostas obtidas possibilitam pensar que é comum entre os professores uma análise pouco crítica e descontextualizada da PC/SC, que não situa a problemática educacional como inserida numa totalidade complexa. De todo modo, é perceptível que a Proposta é utilizada mais como

referência dos assuntos a serem trabalhados em sala de aula do que da metodologia de ensino contida e proposta nela (ROSA, 2009, p.148).

Eu acho que o estado deveria fazer um estudo e fazer uma reformulação, uma atualização. [...] Muda a realidade, muda o público sobre a realidade, muda também a universidade, a pesquisa.

Ela tem as suas dificuldades justamente por conta da mudança da realidade e a proposta continua a mesma [...]. Não rejeitar a proposta ideológica, mas tentar potencializá-la, tentar ajustá-la à nova realidade da flexibilização do trabalho, da precarização do trabalho.

Ela tem suas dificuldades exatamente por conta dessa... É outra realidade. Era outro contingente de trabalhadores, de operários. [...] Mas não é descartável.

Na verdade, a proposta curricular do Estado contempla no máximo Durkheim. Ela não trabalha com outros clássicos. Eu acho que, para trabalhar, eu mesmo trabalho com Marx e Durkheim, até para estabelecer um contraponto. A proposta é aplicada, mas é aplicada em partes.

[...] ali põe os conteúdos que a gente deve trabalhar, que é o que a gente trabalha mesmo nas aulas. A gente tem o livro que é basicamente o que a proposta pede.

O livro didático disponibilizado pelo Programa Nacional do Livro Didático²⁰ (PNLD) também é um dos principais referenciais para determinar quais temas serão trabalhados.

É o livro didático, é a nossa referência, é o que dá o norte para o nosso planejamento. Mas um planejamento amarrado. Posso dar um pouco mais, um pouco menos, com elementos do que

²⁰ O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) selecionou dois livros de Sociologia para serem distribuídos e utilizados nas escolas da rede pública de ensino a partir de 2012. Os livros são: *Sociologia para o Ensino Médio*, de Nelson Dacio Tomazi e *Tempos Modernos, Tempos de Sociologia*, de Helena Maria Bomeny Garchet e Bianca Stella Pinheiro de Freire Medeiros.

está acontecendo na realidade para que possa melhorar a compreensão do aluno.

A gente vem seguindo o livro, principalmente desde o ano passado e agora este ano que o governo possibilitou [ao aluno] ganhar o livro... A gente vem seguindo o livro do Tomazi²¹ [...] e às vezes escolhas atuais que aparecem que vai puxar a atenção do aluno, às vezes mais do que algum conteúdo.

A fala dos professores com referência aos livros didáticos demonstra que, apesar do distanciamento dos professores relativamente à Proposta Curricular, esses livros são apontados como recursos a serem consultados, mas que apresentam a necessidade da contextualização. No entanto, uma das ressalvas refere-se à utilização de textos da grande imprensa, que algumas vezes convertem as aulas de sociologia em discussão de atualidades, tratando superficialmente acontecimentos em destaque na conjuntura nacional e/ou mundial, sem uma superação das explicações do senso comum (JINKINGS, 2007, p.126). Em relação aos livros didáticos, um fator importante é a análise criteriosa e constante dos mesmos, na perspectiva de fazer com que eles cumpram seu papel no campo educacional e evitar que sejam instrumentos de ideologização e manipulação (COAN, 2006, p.102).

A partir das entrevistas, participações nas reuniões da oficina permanente e conversas informais com os professores de sociologia, percebi que as razões para que a Proposta Curricular não se concretize nas salas de aula são várias. Pude perceber que, nas diversas fases de sua elaboração, a participação dos professores ocorreu de forma limitada e, além disto, há um descompromisso das políticas estaduais para com a educação básica, que se expressa na insuficiência de verbas para a escola pública, nas precárias condições materiais e pedagógicas das escolas, nos baixos salários e na sobrecarga de trabalho dos professores.

Entretanto, ainda que esses limites e problemas inexissem, obstáculos importantes se põem para uma efetiva concretização dos princípios pedagógicos da PC/SC nas escolas, advindos da própria lógica do capital. De fato, como assinala Magalhães (2012, p.116), as condições materiais de reprodução do ser social constituem um primeiro limite para a objetivação de uma prática escolar cotidiana que possa promover suspensões do estranhamento/alienação em relação a si, ao

²¹ O Instituto Estadual de Educação adota o livro de Nelson Dacio Tomazi (Editora Saraiva).

outro e à realidade. Esse estranhamento/alienação é consequência da reprodução material no capitalismo, a qual divide os homens em classes distintas.

A educação e os processos de reprodução mais amplos estão intimamente ligados, dessa forma

(...) uma reformulação significativa da educação é inconcebível sem a correspondente transformação do quadro social no qual as práticas educacionais da sociedade devem realizar as suas vitais e historicamente importantes funções de mudança (MÉSZÁROS, 2007, p. 196).

Isso permite perceber que a aplicação da concepção dialética do materialismo histórico não pode se realizar em sua totalidade no atual enquadramento orientador da sociedade, porque

Não é a implantação de uma política educacional que poderá alterar a objetivação de uma prática escolar. Somente uma política radical pode permitir a mudança dos aspectos econômicos e extraeconômicos que, de forma combinada e desigual, atuam no estranhamento do ser social – no caso aqui averiguado, o professor (MAGALHÃES; SILVA JÚNIOR, 2011, p.131).

Uma pedagogia emancipatória, como defende a proposta na PC/SC, “só existe como possibilidade, a se objetivar em outro modo de produção, em que se estabeleçam as condições de igualdade, unitariedade e justiça social” (KUENZER, 2002, p. 94). As escolas e as políticas educacionais estão organizadas de forma a manter o atual modo de produção, predominantemente. Preconizar a mudança da escola, das políticas educacionais, sem apontar a necessidade de alteração do atual sistema social, pode induzir ao pensamento de que há possibilidade de organizar a educação, com qualidade, sem alterar as bases fundantes dessa sociedade (MAGALHÃES; SILVA JÚNIOR, 2011).

No entanto, mesmo cientes dos limites estruturais que se põem para uma abordagem de educação e de aprendizagem, tal como proposto na PC/SC, pode-se e deve-se começar “aqui e agora”, para alcançar as mudanças necessárias no momento oportuno (MÉSZÁROS, 2007, p. 218). Conforme Lombardi, “o presente histórico é aquele que intermedeia a busca do sentido referido” (2008, p.66).

A realidade e a história são os motores para ampliar ou reduzir o tempo necessário à aquisição de uma consciência que nos vai exigir a adoção de uma política radical para a resolução dos problemas de uma prática escolar na cotidianidade (MAGALHÃES; SILVA JÚNIOR,

2011). Nesse sentido, a educação é importante para a elaboração de estratégias apropriadas, adequadas a mudar as condições objetivas de reprodução, como para a automudança consciente dos indivíduos na concretização de uma ordem social diferente (MÉSZÁROS, 2007, p. 217).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encontramo-nos em tempos de neoliberalismo, onde cada vez mais a política educacional assume uma postura de pragmatismo na resolução dos seus problemas, combinando supostos bons resultados com economia de recursos financeiros. Esse fato sugere uma reflexão sobre a situação da educação no bojo das contradições da sociedade capitalista, no sentido de entender o processo de exploração do homem pelo próprio homem, que interfere diretamente em seu processo de humanização. A educação, e em especial a escola, vive hoje contradições que a impedem de realizar sua finalidade de socialização e de produzir conhecimentos.

Apesar de se encontrar inserido nesse contexto global, o estado de Santa Catarina possui uma Proposta Curricular da rede pública estadual de ensino fundamentada na concepção dialética do materialismo histórico, que propõe a socialização do conhecimento acumulado historicamente e questiona a atual ordem social.

A opção por essa fundamentação reflete o contexto político e educacional das décadas de 1970 e 1980 e o processo de lutas sociais pelo término dos governos ditatoriais no Brasil. Durante esse período, colocaram-se em perspectiva as reivindicações dos educadores, fazendo com que a Secretária do Estado da Educação acolhesse a formulação da Proposta Curricular com uma visão de mundo em torno de um projeto a favor da emancipação das classes populares e da superação das relações sociais alienadas/estranhadas. Contudo, a PC/SC encontra vários obstáculos – estruturais e conjunturais – que impedem ou dificultam a sua efetivação.

O breve resgate do contexto histórico em que se encontra inserida a educação catarinense demonstra a existência de um descompromisso das políticas estaduais para com a educação básica, que se expressa na insuficiência de verbas para a escola pública, nas precárias condições materiais e pedagógicas das escolas, nos baixos salários e na sobrecarga de trabalho dos professores.

Nesse sentido, os professores de Sociologia entrevistados relatam como a sobrecarga de trabalho, decorrente em grande medida do baixo salário, obriga-os a se vincularem a contratos com muitas aulas e a buscar outras opções de trabalho, comprometendo diretamente suas práticas docentes.

Os desafios impostos aos professores também ultrapassam as dificuldades das disciplinas que lecionam e se combinam aos problemas críticos de toda a educação pública no Brasil, reflexo da própria realidade social brasileira: falta de estrutura física adequada nas escolas, carência de políticas de formação e atualização dos profissionais de toda a rede, baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, um grande número de alunos por sala de aula etc.

Diante dessa realidade, os professores encontram obstáculos para planejamento e regência de suas aulas com qualidade e os alunos não têm seu processo de aprendizagem acompanhado de maneira adequada, ocasionando dificuldades de aprendizagem que se acentuam a cada ano de suas trajetórias escolares.

Esses problemas são um estorvo para que se realize um dos pressupostos da PC/SC: a sociabilização dos conhecimentos historicamente legitimados como importantes para que os seres humanos possam conviver em sociedade e usufruir das riquezas materiais socialmente produzidas. Tal socialização é fundamental para que os membros das camadas populares apropriem-se dos conteúdos culturais, permitindo-lhes fazer valer os seus interesses contra os dominadores, pois são exatamente desses conteúdos culturais que esses se aproveitam para legitimar e consolidar a sua dominação.

Perante o contexto descrito, percebe-se que ocorre um esvaziamento do pensamento pedagógico da Proposta Curricular de Santa Catarina no dia-a-dia das escolas, reduzido somente ao discurso, sem assumir sua dimensão teórico-prática. Compreende-se, assim, que

Os remédios educacionais formais, mesmo alguns dos maiores, e mesmo quando são sacramentados pela lei, podem ser completamente invertidos, desde que a lógica do capital permaneça intacta como enquadramento orientador da sociedade (MÉSZÁROS, 2007, p. 207).

Para alcançar essas mudanças necessárias, a aprendizagem pode e deve começar “aqui e agora”, articulando-se as tarefas imediatas da educação e aquelas voltadas para as transformações sociais radicais (MÉSZÁROS, 2007, p. 218).

O ensino da disciplina de Sociologia, obrigatória na rede estadual de ensino de Santa Catarina desde 1998, pode e deve contribuir para o processo de questionamento e superação das relações sociais alienadas, necessária para a real efetivação da Proposta Curricular. Porém, mais do que o esforço dos professores de Sociologia e de todas as outras disciplinas escolares à construção desse processo, para assumir

a consciência do processo de estranhamento/alienação em que nos encontramos faz-se necessária a adoção de uma política radical para a resolução dos problemas da prática escolar na cotidianidade.

Apesar da série de obstáculos levantados pelos professores, pode-se e deve-se começar “aqui e agora”, para alcançar as mudanças necessárias no momento oportuno (MÉSZÁROS, 2007, p. 218). Conforme Lombardi, “o presente histórico é aquele que intermedeia a busca do sentido referido” (2008, p.66). A mesma realidade que os impede de colocar em prática a Proposta Curricular de Santa Catarina, com sua fundamentação revolucionária, oferece as condições para o processo de consciência da alienação em que nos encontramos e que poderão constituir um passo fundamental no processo de emancipação.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações curriculares para o ensino médio*. Brasília (DF): MEC, SEB, 2006. 3 v.

CARVALHO, Maria Waltair. *Proposta curricular de Santa Catarina: o fazer e o dizer da Secretaria de Estado da Educação*. Florianópolis, SC, 2001. 159 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política.

COAN, Marival. *A Sociologia no ensino médio, o material didático e a categoria trabalho*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

DUARTE, Newton. *A escola de Vigotski e a educação escolar*. Revista Psicologia USP, São Paulo: USP, v. 7, n.1/2, p. 17-50, 1996.

FERNANDES, Catarina Costa. *Análise da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina sob o Prisma da Política Social e Cultural*. 2001. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Cultura) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis. 2001.

FERNANDES, Florestan. *A Sociologia no Brasil: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento*. Petrópolis: Vozes, 1980.

FURNALLETO, Maria Marta. *Proposta Curricular de Santa Catarina (1998): revisão e perspectivas para a formação docente*. Perspectiva (Florianópolis), v.24, p.505-532, 2006.

GOMES, Aurélia Lopes. *A Educação Integral e a Implantação do Projeto Escola Pública Integrada*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Extremo Sul Catarinense.

JINKINGS, Nise Tavares. *A disciplina de Sociologia no Ensino Médio*. 2004. Disponível em: <<http://www.praxis.ufsc.br:8080/xmlui/bitstream/handle/praxis/71/sociologia%20ensino%20medio.pdf?sequence=1>>. Acesso: em 18/05/2012.

_____. As particularidades e os desafios do ensino de Sociologia nas escolas. In: M. F. DIAS et al. (Org.). *Formação de professores: experiências e reflexões*. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2006.

_____. A Sociologia em escolas de Santa Catarina. In: *XIV Congresso Brasileiro de Sociologia*, 2009, Rio de Janeiro. SBS - Sociedade Brasileira de Sociologia, 2009.

KUENZER, Acácia Zeneida. . Exclusão Includente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: SAVIANI, Dermeval; SALFELICE, José Luiz; LOMBARDI, José Claudinei (Org.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2002, v. , p. 77-96.

LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Demerval (orgs.). *Marxismo e Educação: debates contemporâneos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

LUNARDI-MENDES, Geovana M. Nas trilhas da exclusão: as práticas curriculares de sala de aula como objeto de estudo. In: José Geraldo Silveira Bueno, Geovana M. Lunardi Mendes, Roseli Albino dos Santos. (Org.). *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. 1 ed. Araraquara: Junqueira & Marin editores, 2008, v. 1, p. 109-162.

MAGALHÃES, Carlos Henrique Ferreira . *Obstáculos da Pedagogia Histórico-Crítica no Cotidiano da Escola*. 1. ed. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá, 2012.

MAGALHÃES, Carlos Henrique Ferreira; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Desafios para objetivação da Pedagogia Histórico-Crítica na prática escolar. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v. 17, n. 32, p. 113-135, jan./abr. 2011.

MESSORES, Claudia Maria. *Um Estudo sobre a Educação em Ciência, Tecnologia e Sociedade – CTS nas Ciências Naturais das Séries Iniciais do Ensino Fundamental no Contexto da Proposta Curricular de Santa Catarina PC/SC*. 2009. 104 f. Dissertação (Mestrado Educação Científica e Tecnológica) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2009.

MÉSZÁROS, István. *O desafio e o fardo do tempo histórico. O socialismo no século XXI*. Tradução Ana Cotrim, Vera Cotrim. São Paulo: Boitempo, 2007.

MOREIRA, Antonio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da Silva (orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002. 154 p.

NASCIMENTO, José Roberto Carvalho de. *Estratégias de ação política do Sindicato dos trabalhadores em Educação de Santa Catarina - SINTE/SC - e sua relação com a Central Única dos Trabalhadores - CUT - entre a década de 1980 e início dos anos 2000*. 2007. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. 2007. Orientador: Paulo Sérgio Tumolo.

ROSA, Maristela. *O trabalho docente com a disciplina de Sociologia: algumas reflexões sobre o ser professor no ensino médio da rede pública de Santa Catarina*. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina.

ROSSI, Edy Carla. O currículo do ensino médio e a complexidade. *Cadernos de Pós-Graduação*, v. 2, p. 29-34, 2009.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Disciplinas curriculares*. Florianópolis: Coordenadoria Geral de Ensino (COGEN), 1998.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 41ª ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

_____. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 10. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2008. (Coleção educação contemporânea).

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

SKRSYPCSAK, Daniel. *Proposta curricular de Santa Catarina: pressupostos teóricos e especificidades da Educação Física*. 2007. 154 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.

THIESEN, Juares da Silva; STAUB, José Raul; MAURÍCIO, Wanderléa Damásio. *Proposta Curricular de Santa Catarina: abordagem histórico-política sobre sua constituição*. Educação: Teoria e Prática, Rio Claro, SP, v. 21, n. 37, p.113-134, jul. 2011. Quadrimestral.

TURMENA, L.; BACZINSKI, A. V. M.; PITON, I. . Caminhos e Descaminhos da Prática Docente: Uma análise da Pedagogia Histórico-Crítica e das Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná. *Revista HISTEDBR On-line*, v. 31, p. 142-152, 2008.