



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**



## **SUMÁRIO**

|  |    |
|--|----|
| ESTUDANTES-TRABALHADORES NO ENSINO NOTURNO: O<br>TRABALHO COMO DELIMITADOR DE APRENDIZAGEM E<br>CONDUTOR DE TRAJETÓRIAS ESCOLARES .....              | 05 |
| SOCIOLOGIA: UM RETROSPECTO DO SEU SURGIMENTO E<br>PERCEPÇÕES COMO DISCIPLINA OBRIGATÓRIA NO ENSINO<br>MÉDIO DURANTE O ESTAGIO<br>SUPERVISIONADO..... | 44 |
| FLORESTAN E A ESCOLA PÚBLICA .....   | 70 |





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**Fabiano Padilha da Silva**

**ESTUDANTES-TRABALHADORES NO ENSINO NOTURNO: O  
TRABALHO COMO DELIMITADOR DE APRENDIZAGEM E  
CONDUTOR DE TRAJETÓRIAS ESCOLARES.**

Florianópolis  
Julho/2013



**FABIANO PADILHA DA SILVA**

**ESTUDANTES-TRABALHADORES NO ENSINO NOTURNO: O  
TRABALHO COMO DELIMITADOR DE APRENDIZAGEM E  
CONDUTOR DE TRAJETÓRIAS ESCOLARES.**

Dissertação submetida ao Programa de  
Graduação da Universidade Federal de  
Santa Catarina para a obtenção do  
Grau de Licenciado em Ciências  
Sociais. Orientadora: Dra. Nise  
Jinkings.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nise Jinkings (Orientadora)  
Departamento de Metodologia de Ensino, UFSC.

---

Prof. Dr. Ary César Minella  
Departamento de Ciência Política, UFSC.

---

Prof. Dr.<sup>a</sup> Eneida Oto Shiroma  
Departamento de Estudos Especializados em Educação, UFSC.

Florianópolis  
Julho/2013





## RESUMO

O presente artigo procura analisar a relação entre os estudantes-trabalhadores e o ensino noturno no Brasil através de revisão literária e publicações sobre o tema, com foco no estudo de caso dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, em Florianópolis – S.C. Buscou-se, em paralelo realizar uma pesquisa qualitativa por meio de um questionário sócio/econômico e de um Grupo Focal versando sobre Trabalho com estes estudantes-trabalhadores. Este trabalho tem, como orientação teórica, o materialismo histórico e dialético de Marx, cotejado por autores que seguem este pensamento. Os alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas cristalizam a característica mais marcante do estudante que frequenta o período noturno no Brasil: trabalham durante o dia e estudam a noite. Ou seja, vivenciam o trabalho e a escola como duas atividades interligadas, contínuas, tornando-se impossível falar de uma sem mencionar a outra. Diante desta realidade, verificou-se que a atuação no mercado de trabalho interfere na aprendizagem e influi nas trajetórias escolares destes estudantes-trabalhadores. Ao final, alguns apontamentos são feitos no intuito de contribuir para a superação dos problemas identificados.

**Palavras-chave:** Estudante-trabalhador. Ensino noturno. Mercado de trabalho.

## ABSTRATC

This paper analyzes the relationship between student-workers and night school in Brazil through literature review and publications on the topic, focusing on the case study of students in 2nd year evening BSE Getúlio Vargas, in Florianópolis - SC was sought in parallel conduct qualitative research through a questionnaire socio / economic and a Focus Group on Work dealing with these student-workers. This work has as theoretical orientation, the historical and dialectical materialism of Marx, collated by authors who follow this thought. Students 2nd year nocturnal E.E.B. Getúlio Vargas crystallize the most striking feature of the student who attends the night period in Brazil: work during the day and study at night. Ie, experience work and school as two interconnected activities, continuous, making it impossible to talk about one without mentioning the other. Given this reality, it was found that the performance in the

labor market interferes with learning and influences the educational trajectories of these student-workers. Finally, some notes are made in order to help overcome the problems identified.

**Keywords:** Student-worker. Night school. Labor market.



## LISTA DE FIGURAS E TABELAS

|   |    |
|---|----|
| Figura 01: Inauguração da E.E.B. Getúlio Vargas .....   | 26 |
| Tabela 01: Idade dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas .....  | 28 |
| Tabela 02: Local de moradia dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas .....                               | 29 |
| Tabela 03: Escolaridade dos pais ou responsáveis dos alunos da E.E.B. Getúlio Vargas .....                            | 29 |
| Tabela 04: Escolaridade das mães ou responsáveis dos alunos da E.E.B. Getúlio Vargas .....                            | 30 |
| Tabela 05: Meio de transporte utilizado pelos alunos para se deslocarem até à E.E.B. Getúlio Vargas .....             | 30 |
| Tabela 06: Número de alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas que estão empregados .....                     | 31 |
| Tabela 07: Número de alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas que estão empregados em histograma .....       | 31 |
| Tabela 08: Idade em que os alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas começaram a trabalhar .....              | 32 |
| Tabela 09: Local de trabalho dos alunos do 2º noturno da E.E.B. Getúlio Vargas .....                                  | 33 |
| Tabela 10: Número de alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas que possuem carteira de trabalho assinada..... | 33 |



## **Apresentação**

Inicialmente será apresentado um panorama do ensino noturno no Brasil, contextualizando histórica e socialmente seu percurso institucional. Em paralelo, faz-se um sintético diagnóstico da atuação de crianças e jovens<sup>1</sup> no mercado de trabalho no país. Em seguida, analisaremos a relação dos estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas e o ensino na referida escola, dialogando com o contexto histórico e social da instituição. Por fim, apresentaremos as principais conclusões da pesquisa.

## **Introdução**

O “laboratório” docente, advindo dos dois semestres do ano de 2012, em que foram ministradas em nosso curso de Ciências Sociais, as disciplinas de Estágio Supervisionado I e Estágio Supervisionado II, proporcionou uma substancial e enriquecedora experiência, por intermédio do contato com as múltiplas realidades e as diferentes vivências dos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da Escola Getúlio Vargas. Escola localizada no bairro Saco dos Limões, em Florianópolis – S.C.

Todavia, essa heterogeneidade de trajetórias e “percepções” juvenis; convergiu para um vetor comum, que perpassava quase a totalidade destes alunos: a inserção destes jovens no mercado de trabalho ou a incumbência aos mesmos, de tarefas domésticas (entre as quais, observou-se a responsabilidade do cuidado dos irmãos mais novos, a organização da casa e o preparo das refeições para toda a família) para que deste modo, os pais ou responsáveis pudessem trabalhar.

Durante todo o período de estágio docente, pudemos constatar que os alunos manifestavam-se regularmente sobre o fato de que, em virtude da jornada de trabalho que executavam durante o dia ou devido às suas atribuições domésticas, sentiam-se “prejudicados”. Isto no tocante aos respectivos desempenhos em sala de aula, dificultados pelo cansaço e expressos em um baixo comprometimento com as proposições didáticas e pedagógicas desenvolvidas: leitura de textos, elaboração e apresentação de trabalho, individual ou coletivo, realização de exercícios de fixação dos conteúdos etc., com implicações no seu

---

<sup>1</sup> As Organizações das Nações Unidas (ONU) define como criança todo ser humano menor de 14 anos e considera jovem, o grupo etário compreendido entre os 15 e 24 anos de idade.

desempenho nas avaliações, bem como nos níveis de atenção, interesse, motivação e participação.

Os alunos do 2º ano do Ensino Médio da Escola Getúlio Vargas, são expressão cristalina da característica mais marcante do estudante noturno no Brasil: trabalham durante o dia e estudam à noite. Ou seja, são sujeitos sociais que vivenciam o trabalho e a escola como duas atividades interligadas, contínuas, tornando-se impossível falar de uma sem mencionar a outra.

Diante desta realidade, desvelada por meio dos reiterados relatos destes jovens, este artigo procura analisar como se estabelece a relação entre os estudantes-trabalhadores do 2º ano do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas e o ensino no período noturno da referida escola. Isto, em face de que, em decorrência de suas condições econômico-sociais, os mesmos são pressionados à ingressar no mercado de trabalho em idade escolar para que assim, respondam às suas próprias necessidades de sobrevivência, ao mesmo tempo em que colaboram com a renda e a manutenção de seus núcleos familiares. Esta pesquisa investiga como a jornada de trabalho desses estudantes-trabalhadores, “molda” e delimita outras atividades essenciais ao desenvolvimento e à formação dos mesmos, como o estudo, o lazer e o descanso.

O Artigo analisa também, como o trabalho repercute nas trajetórias escolares destes estudantes-trabalhadores, no sentido de provocar em muitos casos, sua interrupção, por meio das evasões ou da repetência escolar.

Para o presente trabalho, utilizaremos como orientação teórica e metodológica, o materialismo histórico-dialético de Marx, por meio de autores que adotaram como “bússola” teórica, o pensamento marxista. Nas etapas da investigação, que se constituiu de uma pesquisa qualitativa, foi aplicado um questionário sócio-econômico dirigido e um Grupo Focal foi desenvolvido com os estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas.

### **O ensino noturno no Brasil: destinação, limites e precariedades históricas e sociais.**

A característica mais marcante do estudante que frequenta o ensino noturno no Brasil é a sua atuação no mercado de trabalho – seja ela

---

<sup>2</sup> Dinâmica desenvolvida com os estudantes-trabalhadores que frequentam o 3º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas em 2013.

formal ou informal – ou a potencialidade deste estudante se inserir no mercado de trabalho. Desde o seu advento, datado do período imperial brasileiro, o ensino noturno sempre teve como destinação a classe trabalhadora, como afirma Pezzolo:

O ensino no período noturno já existia no Brasil Império. As classes de alfabetização, destinadas a quem a idade e a necessidade de trabalhar não permitiam frequentar cursos diurnos, funcionavam à noite, em locais improvisados, dirigidas por mestres que ganhavam pequena gratificação, e a frequência dos alunos diminuía muito no decorrer do ano letivo. (PEZZOLO 1997, p. 77.)

Se durante o período imperial (já perpassado de imprevisões e precariedades) o ensino noturno visava permitir que a classe trabalhadora frequentasse os bancos escolares de alfabetização, devido à necessidade de trabalhar durante o dia; os cursos noturnos, voltados para atender à continuação dos estudos são bem mais recentes e obedecem a uma conjuntura social muito diferente da época do Império brasileiro. Conjuntura determinada pelo modo de produção e organização da sociedade capitalista. Entretanto, a central destinação do ensino noturno para a classe trabalhadora, mantém-se. Segundo Pezzolo:

Existem, no entanto, determinantes estruturais, como as relações sociais de produção no quadro mundial da modernização neoliberal, competitiva e excludente, que justificam e alimentam a seletividade e a exclusão dos mais pobres do sistema escolar. A localização das crianças mais pobres nas escolas - período, bairro, Escola - mostra uma verdade impossível de ser ocultada. (PEZZOLO 1997, p. 77 - 78.)

Vários índices, estabelecidos por organismos internacionais objetivam dimensionar o nível de desenvolvimento de um país. Um desses balizamentos pode ser feito pela participação de crianças e jovens no mercado de trabalho.

Em países centrais, de economia desenvolvida, a incidência de crianças, adolescentes e jovens no mercado de trabalho trafega em percentuais mínimos entre estas nações. Já em países, cuja economia está em desenvolvimento, como o Brasil, o número destes é bastante



considerável e sua inserção no mercado de trabalho se dá de forma muito precoce, apesar dos avanços sociais obtidos pelo país nos últimos anos.

Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), projetados por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), revelaram que em 2011, havia no país cerca de 3,7 milhões de trabalhadores de 5 a 17 anos de idade, o que corresponde a 14,0% da população nesta faixa. Trabalhavam 89 mil crianças de 5 a 9 anos de idade, 615 mil na faixa de 10 a 13 anos e 3,0 milhões entre 14 a 17 anos. Some-se a estes números, um contingente, desconhecido, de menores que estão fora das estatísticas, ajudando adultos, organizando e executando tarefas domésticas ou atuando no mercado informal, inclusive em trabalhos com analogia escravagista.

Em 2011, o rendimento mensal domiciliar *per capita* real dos trabalhadores de 5 a 17 anos de idade foi de R\$ 452,00 (o salário mínimo neste ano era de R\$ 545,00). A informalidade atingiu 46,5% da população jovem de 16 a 24 anos que trabalha. Quanto ao número de horas trabalhadas, os jovens-trabalhadores no Brasil exercem em sua maioria, jornada de trabalho igual ou superior a quarenta horas semanais.

O perfil do aluno que frequenta o ensino noturno no Brasil, em linhas gerais é este: família da classe trabalhadora, morador da periferia das cidades, que se insere precocemente no mercado de trabalho (muitos começaram a trabalhar antes dos quatorze anos), atua com grande incidência na informalidade, recebe baixa remuneração e exerce sua atividade em longa e extenuante jornada de trabalho, muitas vezes igual ou superior às quarenta horas semanais.

Os fatores que levam o jovem brasileiro a se inserir (muitas vezes antes dos quatorze anos) no mercado de trabalho e as motivações que demandam o ensino noturno são permeados por complexos condicionantes e em sua maioria, estão correlacionados socialmente. É o que analisamos a seguir.

O fato de o trabalho se apresentar como a atividade que possibilita a afirmação e reconhecimento de sua identidade, de sua autonomia e de certa liberdade, face à posse do dinheiro e a compra de mercadorias para si. Portanto desta forma, o trabalho está relacionado à capacidade de consumo, afirmação econômica e “valorização” social.

Esta “imposição” social e consumista, que conduz estes jovens para o ensino noturno é uma característica genérica do capitalismo, onde o trabalho se apresenta como elemento central. Isto porque é ele que

produz as mercadorias e por meio dele, obtêm-se também a extração da mais-valia, processo no qual, o capital se reproduz. Este fenômeno não marca apenas a trajetória do estudante do ensino noturno, mas a vida social no seu todo. Neste sentido, Leo Maar sustenta:

A centralidade do trabalho diz respeito, nesses termos, à crítica às formas sociais determinadas na formação vigente. Ou seja: crítica ao economicismo que instrumentaliza as relações sociais em termos de produtividade capitalista; à mercantilização generalizada, que subordina a vida social ao consumismo e aos ditames da indústria cultural; à destruição ambiental resultante de uma relação com a natureza objetivada em matéria de exploração predatória; à política instrumental que subordina a ampliação dos direitos sociais à mera circulação no acesso aos mecanismos de poder, etc. (LEO MAAR, 2006, p. 26)

A escola noturna, muitas vezes é procurada, em especial pelas mulheres, porque proporciona a execução de tarefas domésticas, como cuidar da casa, dos filhos, dos irmãos mais novos e etc. Desta forma, essas mulheres também assumem uma dupla jornada de trabalho, onde não recebem remuneração e quase que invariavelmente, são “subvalorizadas” socialmente. Sobre isto, Nogueira (2010) afirma: “Mas, na sociedade capitalista, ainda nos dias de hoje, o trabalho doméstico permanece predominantemente sob a responsabilidade das mulheres, estejam elas inseridas no espaço produtivo ou não”. (NOGUEIRA, 2010, p. 59)

Ela também atrai aqueles que acreditam existir nessa escola, uma maior flexibilidade no processo de ensino, oferecendo mais oportunidade de aprovação. Com isso, o ensino noturno acaba sendo visto como um espaço de maior tolerância, no que se refere à faltas e avaliações, supostamente respondendo a dificuldades daqueles que tem pouco tempo de estudo.

E ainda e muito mais raramente: a escola noturna é “procurada” também, por aqueles que a veem como um ambiente mais apropriado aos seus interesses de agrupamento e formação de círculos de sociabilidade.

Mas certamente, o maior motivo do ingresso de jovens no mercado de trabalho e a conseqüente procura pelo ensino noturno; encontram-se

ancorados na condição de classe trabalhadora das famílias destes jovens e adultos, que os leva à necessidade de colaborarem com a renda familiar e, por conseguinte, com a manutenção e sobrevivência do núcleo familiar. Sobre isto, Caporalini (1991) destaca que: “Quanto à demanda do ensino noturno, a mais comum é a necessidade que o jovem tem de trabalhar durante o dia e assim complementar a renda familiar ou ter seu próprio sustento”. (CAPORALINI, 1991, p. 23)

Não obstante, a brutal penalização histórica e social destes jovens não se resume na exploração da condição de classe dos mesmos. Ela é maximizada perversamente quando este jovem, estudante-trabalhador, chega à escola e “recebe” uma educação diferenciada, fragmentada pelo tempo menor de aula, pela flexibilização de conteúdos e programas, pela sobrecarga de trabalho de professores e pela improvisação de salas e condições materiais e pedagógicas. Como assinala Pezzolo, a dinâmica do ensino noturno no Brasil, assume engendramentos próprios:

Acresce-se ainda que à noite a Escola é "outra Escola". A direção frequentemente é outra - é o assistente de direção que assume, modificando inevitavelmente a gestão nesse período. Biblioteca, laboratórios, quadra de esportes, orientação pedagógica, se existentes, não funcionam à noite. Há diminuição dos serviços de secretaria, faltam serventes e vigias. A improvisação supre a deficiência de recursos - e esquece-se que o período das aulas é o único tempo, em geral, que o aluno dispõe para estudar e aprender. Não tem nem como voltar em outra hora nem como encontrar outro momento além do reservado para a Escola. (PEZZOLO, 1997, pg. 81).

No aspecto pedagógico, o “empobrecimento” no período noturno também é denotado. Os conteúdos são em geral desvalorizados e secundarizados devido ao fato destes jovens trabalharem durante o dia e estudarem à noite, o que leva muitos professores, a acreditarem na impossibilidade de se exigir desses estudantes, melhor desempenho, assim como, construir um novo conhecimento em sala de aula. Isto foi percebido (e particularmente questionado), durante o período de estágio docente na E.E.B. Getúlio Vargas.

De fato, é muito comum a prática de um tratamento diferenciado do ensino noturno, em relação aos turnos diurnos, principalmente em

relação à quantidade e qualidade de provas, tarefas e trabalhos desenvolvidos ao longo do ano letivo. Esta “complacência” dos professores, aparentemente se justificaria diante das condicionantes de exclusão dos alunos, mas na prática, contribui para o agravamento da precariedade do ensino noturno no Brasil.

Os professores por sua vez, também vitimados pelas relações sociais de produção vigentes, reforçam a tragédia do ensino noturno no Brasil, pois assim como os alunos deste período, muitos também cumprem a segunda ou terceira jornada de trabalho. Ou seja, o ensino noturno brasileiro constrói suas bases, alicerçado na precariedade do trabalho (tangida por longas jornadas, exigências de alta produtividade, instabilidade do emprego e baixa remuneração), em meio ao cansaço e ao baixo rendimento de seus sujeitos “protagonistas”. Por isso, a escola, na sua engrenagem educacional e de formação, em especial quanto ao mote da educação dos estudantes-trabalhadores do período noturno, está relacionada à questão da sociedade. Segundo Caporalini:

Uma escola comprometida com o interesse das classes trabalhadoras deve ter como preocupação básica a criação de condições para que estas articulem suas diversas experiências históricas e as formas de seu conhecimento num todo homogêneo, de modo que possam elaborar uma nova concepção de mundo.

A educação dentro desta escola não deve aparecer reduzida, portanto, à pura transmissão e acúmulo de informações com vistas a uma maior qualificação dos trabalhadores, mas se impõe como necessária para o exercício da consciência crítica, para a construção de uma nova concepção de mundo e de uma nova sociedade (CAPORALINI, 1991, p. 31-32).

O tempo destes jovens estudantes-trabalhadores dedicado ao trabalho, não apenas “molda”, como delimita a execução das atividades escolares extras-classe, que são feitas fora dos padrões normais para a obtenção do conhecimento científico, sendo realizadas muitas vezes, de forma inadequada, margeando a concretude das concepções de ensino e aprendizagem. Em geral, os trabalhos e dinâmicas didáticas propostas em sala de aula e o estudo para provas e avaliações são realizados nos intervalos da jornada de trabalho ou nos horários de folga dos estudantes-trabalhadores, segundo as afirmações feitas pelos alunos no

decorrer do período de estágio docente na E.E.B. Getúlio Vargas e depois, reafirmadas durante o desenvolvimento do Grupo Focal.

Muitos estudantes-trabalhadores se dedicam ao estudo, fora da classe escolar, durante a realização do trabalho, lendo, analisando e refletindo em torno de textos, fichários e anotações, ao mesmo tempo em que desenvolvem suas atribuições laborais, em meio à obrigações de rentabilidade, operacionalidade e eficiência produtiva. Outros planejam este tempo de estudo, para quando chegam em casa, após o trabalho e a escola.

Isto, os conduz à invadirem a madrugada, debruçados sobre as anotações feitas nos cadernos e nos livros didáticos, o que os leva a comprometerem invariavelmente seu sono, seu descanso e por conseguinte, seu estado de saúde...

No dia seguinte, a obrigatoriedade de se apresentar no local de trabalho é inexorável.

Há aqueles estudantes-trabalhadores que dispõe apenas dos finais de semana para se dedicar ao estudo de provas e avaliações, preparação e confecção de trabalhos e apresentações, assim como, para realizações de pesquisas e demais proposições didáticas.

Ao mesmo tempo, as jornadas de trabalho dos estudantes-trabalhadores, condicionam e dificultam a participação desses jovens em outras atividades necessárias à sua formação, enquanto cidadãos plenos de direitos. Isto porque, eles ficam (em virtude de seus compromissos profissionais e escolares, derivados de suas condições econômico-sociais), limitados quanto a um irrestrito acesso à cultura (teatro, cinema, bibliotecas, exposições de arte, entre outros), ao lazer, à diversão, ao descanso e a completa cidadania. Sobre isto, Souza Dias afirma:

Apesar do trabalho se configurar como uma necessidade em suas vidas, os jovens, sujeitos desta pesquisa, permaneceram estudando. A opção por conciliar as duas atividades os levou a se transferirem para a escola noturna. Essa mudança de turno colocou os jovens diante de algumas dificuldades. Eles tiveram que começar estabelecer 'uma outra' relação com o tempo, conviver com o cansaço e o estresse, eliminar ou reduzir o lazer e a diversão. (SOUZA DIAS, 2000, p. 113)

Mas a problemática do ensino noturno se complexifica ainda mais pelo fato de que, inseridos num processo educacional falho e insuficiente, que não os prepara devidamente para a acirrada competição que permeia o ingresso às universidades, os estudantes-trabalhadores encontram maiores dificuldades de avançar à uma outra etapa do nível escolar. Tal fato agudiza os processos de exclusão social e acarreta prejuízo em suas “visões de mundo”, comprometendo sua ampla formação como sujeitos transformadores da realidade social que os circunda.

A frequência e pontualidade dos alunos do noturno às aulas é outro problema grave. Muitos deles, em virtude do horário de seus trabalhos, não conseguem chegar a tempo para assistir a primeira aula, o que os impossibilita do acesso a todas as aulas. Em outras situações, as exigências do trabalho impedem até mesmo, sua ida à escola, o que resulta na fragmentação do aprendizado e na incompleta efetivação do ensino.

Esta perda de sequência do processo de ensino e aprendizagem, bem como de assimilação dos conteúdos curriculares potencializa e dinamiza um desinteresse dos alunos pelos estudos, o que acaba gerando a abreviação de suas já problemáticas trajetórias escolares, por meio das desistências. Estas, também são motivadas pela repetência escolar. É interessante observar que os índices de repetência e evasão escolar no ensino noturno são amplamente maiores que o diurno, como se verá a seguir.

À noite, o número de estudantes-trabalhadores que abandonam a escola e “optam” por continuar no mercado de trabalho é alto. Para estes, a prioridade não é a educação ou a continuidade de suas trajetórias escolares, mas sim, a sua sobrevivência individual ou do núcleo familiar. O ensino noturno, no que concerne sua “pré-disposição” histórica-social é marcado fortemente por uma grande contradição: ao mesmo tempo em que foi criado para que os trabalhadores pudessem estudar e posteriormente, para que os estudantes-trabalhadores pudessem dar continuidade à sua formação educacional, não consegue concretizar esta tarefa institucional na maioria das vezes, pois no ensino noturno se fazem presentes os maiores índices de repetências e evasões escolares.

A dupla e exaustiva jornada trabalho/escola faz com que muitos estudantes-trabalhadores desistam ou abandonem a escola para depois, diante da exigência do próprio mercado de trabalho (uma perversa ironia), constatem a necessidade de retornarem no ano seguinte (ou mais

tarde) e tentarem, mais uma vez, a continuidade dos estudos, visando melhor empregabilidade. Isto acaba provocando um ciclo vicioso de matrícula-abandono-rematrícula e abandono novamente, culminando desta forma, em muitos casos, em evasão escolar definitiva. Neste sentido, em pesquisa realizada em âmbito nacional no Brasil, Lins aponta que:

Nas escolas públicas, 19,5% dos alunos que hoje estão matriculados já haviam abandonado os estudos ao menos uma vez. Nos cursos noturnos, essa proporção chega a 35%, o que corrobora a ideia que atribui ao ensino médio noturno, por exemplo, um caráter compensatório, na medida em que ‘acolhe’ alunos que não tiveram acesso ou que abandonaram seus estudos em etapas etárias anteriores. (LINS, 2007, p. 25)

Ou seja, além de “atender” de forma precária e deficiente aos estudantes-trabalhadores, vitimados pelas estruturações históricas e sociais, o ensino noturno também assume um papel compensatório, na estrutura educacional brasileira. Esta situação é analisada por Kuenzer para o Ensino Médio, em âmbito geral, mas ganha maior ênfase e significação no ensino noturno, em particular. Para a autora, isto deve ser superado e propõe:

A escola pública de Ensino Médio só será efetivamente democrática quando seu projeto pedagógico, sem pretender ingenuamente ser compensatório, propiciar as necessárias mediações para que os menos favorecidos estejam em condições de identificar, compreender e buscar suprir, ao longo de sua vida, suas necessidades em relação à participação na produção científica, tecnológica e cultural. (KUENZER, 2002, p. 43)

No ensino noturno, acontece também, uma grande desarticulação entre o saber acumulado e sistematizado, que deve ser trabalhado na Escola e o conhecimento do cotidiano dos alunos produzido pelo senso comum e pelo mundo do trabalho no qual estão inseridos.

As experiências sócio-culturais destes jovens, seres sociais que vivem em constante relação e interação com outras pessoas e com o meio que

os rodeiam, não são plenamente aproveitadas nas escolas e muitas vezes são inclusive, desvalorizadas.

Isto produz um distanciamento e uma perda de significado para os estudantes-trabalhadores, de tudo o que é trabalhado didaticamente em sala de aula. Sem conseguir relacionar os conteúdos de ensino com os saberes concebidos e valorizados no dia-a-dia de suas relações sociais e no ambiente de trabalho, esses jovens experimentam a falta de motivação, o desinteresse e a frustração frente ao que lhes é “oferecido” em sala de aula. Como coloca Pezzolo:

O desempenho do aluno em seu cotidiano de trabalhador exige e determina responsabilidade pelo cumprimento de tarefas, uso do tempo para uma produção pontual, execução de ações concretas, prática social de convivência com o mundo de exploração e de exigência da produção. Além disso, cria e modela uma concepção e uma expectativa de vida. O fazer pedagógico no período noturno, ignorando esses valores, deixa de estabelecer "ponte" entre o conhecimento sistematizado da Escola e o conhecimento do cotidiano, impregnado do senso comum, produzido pelo trabalho. (PEZZOLO, 1997, p. 81)

Em outras palavras: enquanto, em geral os estudantes-trabalhadores estão imersos, tanto no ambiente das relações pessoais como no mundo do trabalho (tendo os resultados exigidos inflexivelmente), a escola, por sua vez, não se apresenta totalmente comprometida em conjugar e harmonizar tais vivências, com seus processos sistematizados de educação.

Diante de tudo isto, pode-se constatar que a situação em que se encontra a escola noturna no Brasil é resultado de um quadro histórico e social de limitações, improvisações e precariedades, que convergem para este cenário crítico, onde se fazem presentes: a rasa sintonia da relação ensino-aprendizagem-historicidade, a desmotivação, desarticulação entre os conteúdos de ensino e a realidade social que rodeia os estudantes, o abandono escolar e a múltipla repetência.

Tornou-se cada vez mais comum, em nome da boa gestão estatal, da redução de custos e da “otimização” operacional (elementos da reorganização e reestruturação produtiva do capital sob a lógica neoliberal); o sucateamento, a pauperização e o desmonte da escola pública, nos seus diversos níveis: infantil, fundamental e médio.



Isto é refletido de forma mais brutal e perversa na escola noturna, onde o estudante-trabalhador, do ensino noturno, traz muitas vezes, experiências marcadas por uma trajetória escolar deficiente e um histórico pessoal e familiar tangido pela vulnerabilidade social. Como se assinalou anteriormente, esse estudante opta pelo turno noturno, para poder trabalhar durante o dia (ou se responsabilizar por afazeres domésticos) e assim garantir sua própria sobrevivência e/ou do seu núcleo familiar.

Mostraremos a seguir, como estas condicionantes econômico-sociais manifestam-se e atuam nas realidades dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas. Estes, em sua maioria, estudantes-trabalhadores.

### **A investigação sobre os estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas**

A Escola de Educação Básica Getúlio Vargas, está localizada na Rua João Motta Espezim n.º 499, no bairro Saco dos Limões em Florianópolis – SC.

O bairro Saco dos Limões é um dos mais tradicionais e antigos de Florianópolis e sua denominação deriva da configuração geográfica (uma enseada longa e bem fechada), que lembra um saco, onde se produzia muitos limões e também laranjas. A região é notoriamente conhecida pela extração de berbigão (molusco marinho), uma frequente atividade da população de baixa renda que reside em suas encostas, sua coleta é realizada em sua maioria, por mulheres. Grande parte dos moradores das encostas do bairro é de migrantes das regiões serrana, meio-oeste e oeste catarinense e interior do Paraná e do Rio grande do Sul, fenômeno ocorrido mais fortemente nas décadas 1980 e 1990 do século XX. (*fonte: [www.pmf.sc.gov.br/entidades/franklincascaes](http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/franklincascaes)*)

Em 1996, a construção da Via Expressa Sul, mudou o perfil do bairro. Os tradicionais ranchos de pescadores foram demolidos e novas construções surgiram no novo aterro, que passou a contar com alguns prédios residenciais e um pequeno comércio local. Este “aquecimento” imobiliário absorveu certo número da força de trabalho dos moradores do bairro e região. Entretanto, a maioria destes moradores trabalha no comércio (lojas, restaurantes, lanchonetes e outros) e na prestação de serviços terceirizados no centro da cidade e também na região da

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). (*fonte:* [www.pmf.sc.gov.br/entidades/franklincascaes](http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/franklincascaes))

A E.E.B. Getúlio Vargas é mantida pelo Estado de Santa Catarina e administrada pela Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia (SED).

Ela foi inaugurada em 12 de março de 1940, com a presença do então presidente da República, Getúlio Vargas, que “batizou” a instituição com seu nome.

Figura 01.



Presidente Getúlio Vargas inaugurando a escola em 1940. Fonte: (Arquivo da E.E.B. Getúlio Vargas)

Como a escola é muito antiga e não passou por uma reforma mais ampla nos últimos anos, suas condições físicas e estruturais são “confrontantes”: ao mesmo tempo em que a escola dispõe de bom espaço físico, com salas amplas, ginásio de esportes, quadra de esportes, auditório, sala de informática e até um imenso pátio, que conta inclusive, com a presença rara de uma árvore “pau-brasil”<sup>3</sup> (plantada

---

<sup>3</sup> Árvore de cuja madeira se extrai um corante vermelho, muito requisitado na Europa no período colonial brasileiro e que inspirou o nome dado ao país.

pelo próprio Getúlio Vargas, quando a inaugurou em 1940), o seu estado de conservação beira a precariedade.

As salas de aula apresentam rachaduras e goteiras<sup>4</sup>, o forro (de madeira) nas salas e nos corredores, apresenta grande presença de insetos (cupins), e ameaça despençar, apresentando risco à integridade física de alunos, professores e funcionários. O banheiro dos alunos apresenta péssimas condições de uso e o odor é quase insuportável (quem já viu um banheiro de presídio, certamente estabelece comparações...).

As poucas rampas de acesso que observamos são “remendos” feitos pelos pais que integram a APP (Associação de Pais e Professores), assim como as últimas pinturas nas salas de aula e corredores. O auditório é composto por cadeiras velhas e um piano no canto sem condições de uso. Foram instalados condicionadores de ar em alguns laboratórios e na sala de informática e ventiladores em algumas salas de aula, mas muitos não funcionavam devido ao péssimo estado das instalações elétricas. Este quadro de precariedade fez com que a Defesa Civil/S.C. interditasse a escola por duas semanas (27/02/2013 à 15/03/2013), após um princípio de incêndio em uma das salas de aula. (*Fonte: clickrbs.com.br/diariocatarinense*)

Esta grande oferta de espaço físico da escola, ainda que precário, é pouco utilizado à noite, quando se evidencia que durante o período noturno, apenas três turmas (1º, 2º e 3º anos do Ensino Médio), frequentam a escola, o que leva à inevitável conclusão de um enorme desperdício de espaço.

Em contraste também estão os materiais didáticos (computadores, data-show, sala multimídia), que foram fornecidos recentemente pela SED e apresentam boas condições de uso, mas são operacionalizados em espaços físicos “carentes” de reforma. O livro didático da disciplina de Sociologia, por exemplo, não era oportunizado aos alunos para ser levado para casa e assim poderem ter maior contato com o seu conteúdo. Eles eram disponibilizados aos alunos durante o tempo de duração de cada aula e depois devolvidos (o que certamente não contribuía para um bom rendimento escolar dos educandos). Os alunos, em sua maioria estudantes-trabalhadores, que se interessavam e dispunham de recursos,

---

<sup>4</sup> Em dias de chuva, o remanejamento de turmas para outras salas, em virtude das goteiras é uma prática regular, comum.

eram orientados a adquirir uma apostila confeccionada pela professora, com os respectivos conteúdos que cada ano estava trabalhando.

A grande maioria dos alunos do 2º ano do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas é oriunda do próprio bairro e carrega consigo, toda a carga histórica e social deste “recorte” populacional. Para referendar as colocações discorridas ao longo deste artigo, iremos consolidar nossas afirmações com dados, tabelas e gráficos referentes ao perfil sócio-econômico da turma, assim como, números da direção da escola referentes à evasão e repetência escolar no 2º noturno. Também subsidiaremos nossas análises com os resultados de um Grupo Focal desenvolvido com os alunos do 2º ano noturno da escola Getúlio Vargas, que versou sobre a sua relação com o Trabalho.

Os números abaixo foram obtidos por meio de questionários, aplicados no primeiro semestre de 2012 durante o Estágio Supervisionado I (MEN - 7021), no qual se objetivava, num primeiro momento, maior aproximação da realidade dos alunos. O questionário foi aplicado a dezesseis alunos na oportunidade.

Tabela 1. Idade dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas.

| <b>Idade</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|--------------|-------------------|--------------|
| 15           | 1                 | 6,3          |
| 16           | 5                 | 31,3         |
| 17           | 3                 | 18,8         |
| 18           | 2                 | 12,5         |
| 19           | 1                 | 6,3          |
| 20           | 1                 | 6,3          |
| 22           | 2                 | 12,5         |
| 26           | 1                 | 6,3          |
| <b>Total</b> | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Com relação à idade dos alunos, podemos observar que a maioria estava dentro do patamar esperado para o 2º ano do Ensino Médio. Dos dezesseis alunos, cinco possuíam 16 anos de idade, ou seja, praticamente 1/3 da turma. Quatro estavam acima de 20 anos de idade, entre os quais, um com 26 anos, que destoava mais fortemente da

relação idade/série “desejável”. A média da idade da turma ficou entre 18 anos e nove meses.

Tabela 2 – Local de moradia dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas.

| <b>Local de Moradia (Bairro)</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|----------------------------------|-------------------|--------------|
| Saco dos Limões                  | 09                | 56,3         |
| Rio Tavares                      | 02                | 12,5         |
| Pantanal                         | 01                | 6,3          |
| Campeche                         | 01                | 6,3          |
| Carvoeira                        | 01                | 6,3          |
| Costeira                         | 01                | 6,3          |
| Ribeirão da Ilha                 | 01                | 6,3          |
| <b>Total</b>                     | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Os números mostram a predominância da origem dos alunos em torno do bairro onde está situada a escola. O que ratifica a afirmação de Pelozzo (p. 03) sobre o “lugar” destinado às crianças mais pobres nas escolas, em virtude, entre outras coisas, da localização de suas respectivas moradias.

Com respeito à escolaridade dos pais, foram observados os seguintes dados:

Tabela 3 – Escolaridade dos pais ou responsáveis dos alunos da E.E.B. Getúlio Vargas.

| <b>Escolaridade do Pai ou Responsável</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|---|-------------------|--------------|
| Ensino fundamental incompleto             | 5                 | 6,3          |
| Ensino fundamental completo               | 1                 | 6,3          |
| Ensino médio incompleto                   | 2                 | 12,5         |
| Ensino médio completo                     | 6                 | 37,5         |
| Nível superior incompleto                 | 1                 | 6,3          |
| Não Respondeu                             | 1                 | 6,3          |
| <b>Total</b>                              | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Tabela 4 – Escolaridade das mães ou responsáveis dos alunos da E.E.B. Getúlio Vargas.

| <b>Escolaridade do Pai ou Responsável</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|---|-------------------|--------------|
| Ensino Fundamental incompleto             | 7                 | 43,8         |
| Ensino Fundamental completo               | 1                 | 6,3          |
| Ensino Médio incompleto                   | 3                 | 18,8         |
| Ensino Médio completo                     | 3                 | 18,8         |
| Ensino Superior incompleto                | 1                 | 6,3          |
| Ensino Superior completo                  | 1                 | 6,3          |
| <b>Total</b>                              | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Um dado relevante que pode ser analisado referente à escolaridade dos pais dos alunos, é a alta incidência do Ensino Fundamental incompleto para ambos. No que diz respeito ao Ensino Médio completo, percebe-se que a escolaridade do pai é o dobro do da mãe. Quanto ao Ensino Superior completo, apenas uma das mães dos alunos o possui.

Tabela 5 – Meio de transporte utilizado pelos alunos para se deslocarem à E.E.B. Getúlio Vargas.

| <b>Como vai à Escola</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|--------------------------|-------------------|--------------|
| Carro                    | 1                 | 6,25         |
| Outro                    | 1                 | 6,25         |
| A pé                     | 6                 | 37,50        |
| Ônibus                   | 8                 | 50,0         |
| <b>Total</b>             | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

O meio de transporte mais utilizado pelos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas é o ônibus, sendo que os 11 alunos que responderam que estão empregados, também fazem uso deste meio de transporte para chegarem aos seus locais de trabalho, aumentando o percentual de usuários de ônibus para 68,8%, o que corresponde ao número de alunos empregados, como se verifica a seguir:

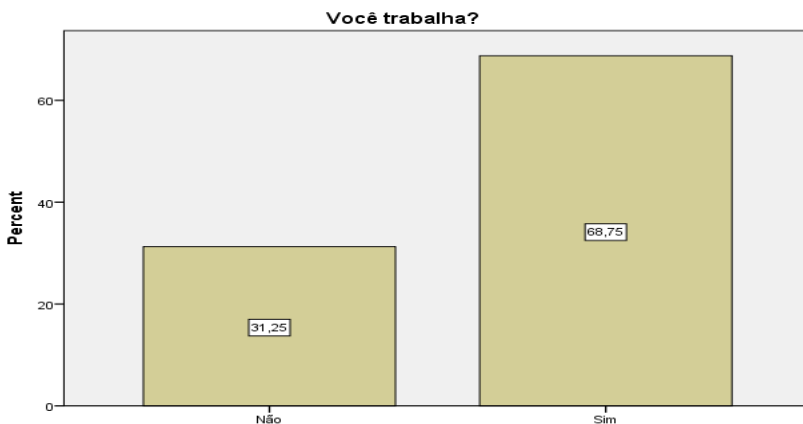
Tabela 6 – Número de alunos do 2º noturno da E.E.B. Getúlio Vargas que estão empregados.

| <b>Você está empregado?</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|-----------------------------|-------------------|--------------|
| Não                         | 5                 | 31,3         |
| Sim                         | 11                | 68,8         |
| <b>Total</b>                | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Na forma de histograma temos:

Tabela 7 – Número de alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas que estão empregados em histograma.



Fonte: Pesquisa aos alunos Turma 2º ano Ensino Médio E.E.B Getulio Vargas

Nota-se que a grande maioria da turma está ativa no mercado de trabalho, com 68,75%. Enquanto que 31,2% da turma afirmou não trabalhar. Não obstante, foi relatado por estes alunos que não trabalham, a sua procura por emprego (ou seja, estavam momentaneamente sem trabalho) e a responsabilidade com as diversas atribuições domésticas de suas famílias: cuidado com irmãos mais jovens, limpeza e organização da casa, preparo das refeições, asseio do vestuário da família, entre outros.

Esses dados corroboram com a colocações feitas no transcórre deste artigo e demonstram categoricamente o motivo central que conduz os alunos à optarem pelo turno da noite: a possibilidade de conciliar seu tempo na escola com o trabalho e/ou oportunizar seus pais ou responsáveis (por meio da condição de alguns alunos, em assumir as diversas responsabilidades domésticas) trabalhar.

Em relação à idade com que estes estudantes-trabalhadores começaram a trabalhar, observou-se uma grande incidência na faixa etária que compreende os quinze ou dezesseis anos de idade, conforme a tabela abaixo:

Tabela 8 – Idade em que os alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas começaram a trabalhar.

| <b>Com que idade você começou a trabalhar?</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|--|-------------------|--------------|
| 12   | 01                | 6,3          |
| 15   | 04                | 25,0         |
| 16   | 04                | 25,0         |
| 17   | 03                | 18,8         |
| 18   | 01                | 6,3          |
| Não responderam                                | 03                | 18,8         |
| <b>Total</b>                                   | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Os números acima estão sintonizados com os dados obtidos em âmbito nacional que revela a precocidade da inserção no mercado de trabalho dos estudantes-trabalhadores que frequentam o ensino noturno no Brasil. No caso dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, a faixa etária predominante está localizada entre quinze e dezesseis anos, ou seja, 50% da variação da tabela. Uma idade em que convencionalmente a dedicação escolar deveria ser exclusiva.

Com relação ao local de trabalho dos alunos que responderam ao questionário, observou-se que a maioria trabalha em empresas, cuja relação podemos fazer com a variação de carteiras de trabalho assinadas. As tabelas abaixo demonstram os resultados:



Tabela 9 – Local do emprego dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas

| <b>Local do Emprego</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|-------------------------|-------------------|--------------|
| Estágio                 | 01                | 6,3          |
| Outro                   | 01                | 6,3          |
| Comércio/Loja           | 03                | 18,8         |
| Não Responderam         | 05                | 31,3         |
| Empresa                 | 06                | 37,5         |
| <b>Total</b>            | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Tabela 10 – Número de alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas que possuem carteira de trabalho assinada.

| <b>Possui Carteira de Trabalho assinada?</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b>     |
|--|-------------------|--------------|
| Não Respondeu                                | 03                | 18,8         |
| Não  | 04                | 25,0         |
| Sim  | 09                | 56,3         |
| <b>Total</b>                                 | <b>16</b>         | <b>100,0</b> |

Fonte: Questionário aplicado aos alunos do 2º ano noturno do Ensino Médio da E.E.B. Getúlio Vargas

Observa-se que o número de carteiras de trabalho assinadas é igual ao número de alunos que trabalham em empresas e lojas. Ou seja, no caso dos estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, os dados divergem da realidade nacional, cuja atuação informal no mercado de trabalho não se faz presente. A informalidade contratual tange apenas um caso e a modalidade de estágio entre estes alunos, aparece também em apenas um caso.

Durante o período em que realizamos o Estágio Supervisionado, pudemos observar que os estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas sofriam com o que Pezzolo definiu como “outra escola” no período noturno (p. 06).

Foi constatado que, durante a noite, era a assistente de direção que assumia a escola. Biblioteca, laboratórios e sala de informática eram abertos apenas com a solicitação prévia dos professores, o ginásio e a quadra de esportes não eram utilizados pelos estudantes do noturno. O quadro de funcionários da escola era drasticamente reduzido no período

noturno. O remanejamento de professores, em função de ausências dos colegas (em grande parte, motivadas por licenças médicas, decorrentes de fadiga, stress e longas jornadas de trabalho) também era constante e a improvisação, um imperativo.

A maioria dos alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, em virtude dos compromissos com seus trabalhos não conseguiam chegar ao início da primeira aula, o que gerava uma contínua perda e fragmentação de conteúdo. Observamos isto na “prática”, pois as aulas de Sociologia ocorriam nas duas primeiras aulas da grade escolar (quinta-feira).

Procurávamos sempre retardar o início das aulas em cinco ou dez minutos para não penalizar ainda mais os alunos, que iam chegando ao transcorrer da aula e precisávamos sempre, resgatar o conteúdo já dado. Caso contrário, os alunos não conseguiriam acompanhar o desenvolvimento da aula. Isto interferia na continuidade dos conteúdos e comprometia o programa da disciplina. Mas certamente, os mais prejudicados eram os alunos, estudantes-trabalhadores que após o trabalho, enfrentavam um trânsito cada vez mais caótico na cidade, para assim, chegarem extenuados à Escola.

Muitos dos estudantes-trabalhadores, também em função de suas jornadas de trabalho, não conseguiam resistir ao sono e ao cansaço e acabavam dormindo durante as exposições dos conteúdos, o que só contribuía para a fragilização do aprendizado. Na tentativa de contornar esta situação, procurávamos sugerir a eles que dedicassem um pouco de tempo para os estudos aos finais de semana.

No entanto, nos defrontávamos com a “sede” de viver destes jovens, que alegavam ser aos finais de semana, o único “tempo livre” para se divertirem (ir ao shopping, ao cinema, jogar vídeo-game, praticar esportes, enfim...) namorarem, passearem com a família, encontrar os amigos, entre outros. Novamente as afirmações dos estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas vão de encontro com os apontamentos feitos ao longo deste artigo, no que se refere à limitação e a “moldagem” do tempo que o trabalho “impõe” em suas vidas.

Esta “moldagem” de tempo nas vidas destes estudantes-trabalhadores, também podia ser constatada no desempenho das atividades didáticas propostas e no comprometimento em realizá-las, cuja obstrução imposta por suas jornadas de trabalho era reiteradamente alegada pelos alunos: a não leitura dos textos, a rasa preparação para as provas, avaliações e apresentações, a confecção “precária” dos trabalhos solicitados

(incluindo na maioria das vezes, a reprodução fiel e o plágio de sites da internet), a falta de domínio do conteúdo nas apresentações, individual ou em grupo, enfim, em todas as dinâmicas didáticas desenvolvidas, o fator limitador do trabalho ou das obrigações domésticas se fazia presente. Mais ainda: reféns de toda esta precariedade educacional e social, a possibilidade de sucesso nos vestibulares das universidades públicas de qualidade e o acesso a um nível superior de ensino ficam altamente comprometidos.

Isto tudo converge, coerentemente, para os números de evasão e repetência escolar no 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas e que foram fornecidos pela direção da escola.

Dentre os 30 (trinta) alunos matriculados no início do ano letivo de 2012, apenas 11 (onze) avançaram para o 3º ano do Ensino Médio. Outros 05 (cinco) estão repetindo o 2º ano noturno. Dos 14 (quatorze) alunos restantes, foi relatado que, alguns pediram transferência para outras escolas, em virtude do retorno para a cidade de origem ou mudança de endereço. Entretanto, segundo a própria assistente de direção da escola, a maioria destes alunos certamente engrossou as fileiras do abandono e evasão escolar, senão definitivo, temporariamente. (*Fonte: Relação de alunos(as) matriculados em 2012 e 2013 da E.E.B. Getúlio Vargas*).

Para a direção da escola, estes dados certamente estão ligados ao fato de que, a maioria destes alunos está atuante no mercado de trabalho, o que acarreta frequentes atrasos e excessivo número de faltas dos mesmos. Isso gera, do ponto de vista da direção, uma fragmentação e uma contínua ausência de compreensão dos conteúdos desenvolvidos em sala de aula, o que acaba produzindo os fenômenos da repetência e evasão escolar, além da desmotivação na escola, que é catalisada pelo baixo rendimento (avaliações e notas baixas). Além disso, o fato de o trabalho representar a afirmação econômica e social destes alunos, por meio de seus salários e também, da necessidade de contribuir para com a renda familiar, faz com que eles priorizem os seus empregos, em detrimento da continuidade de seus estudos, segundo a direção da E.E.B. Getúlio Vargas.

Os números acima vão de encontro com os apontamentos feitos nas páginas 08 e 09 do texto, onde se destaca o ciclo de “matricula-abandono-rematricula” e os altos índices de repetência e evasão escolar no ensino noturno, “oxigenados” indubitavelmente, pela inserção dos estudantes-trabalhadores do período noturno no mercado de trabalho.

O Grupo Focal desenvolvido com os estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, que neste ano (2013), frequentam o 3º ano noturno, foi realizado com a participação de 11 (onze) alunos de um total de 20 (vinte). Ou seja, pouco mais de 50% dos alunos regularmente matriculados neste ciclo/ano.

Entre estes 11 (onze) alunos, apenas 01 (um) afirmou não estar trabalhando neste ano. Segundo seu depoimento, ele e sua família decidiram que ele não trabalharia no transcorrer do ano, para que desta forma, possa dedicar-se exclusivamente aos estudos e ter uma melhor preparação para as provas dos vestibulares ao final do ano.

O restante dos participantes do Grupo Focal, 10 (dez), afirmaram estar atuantes no mercado de trabalho.

Entre estes estudantes-trabalhadores, foi unânime o discurso sobre a “influência” e “intervenção” do trabalho em seus respectivos processos de ensino-aprendizagem, assim como, no processo de repetência e de interrupção das trajetórias escolares de alguns de seus antigos colegas do 2º ano noturno em 2012.

Quando indagados sobre como eles percebem este processo de interferência do trabalho em suas dinâmicas escolares, foi relatado que isso ocorre de várias formas. Segundo depoimento de uma aluna que trabalha em um *call-center* (central de atendimento a clientes de uma financiadora), que exerce jornada de 06 (seis) horas diárias, 06 (seis) dias por semana, o processo de interferência manifesta-se desta maneira:

A gente trabalha todos os dias, atendendo clientes por telefone. É um serviço bastante desgastante porque tem que estar toda a hora atendendo ligação. Nós somos incentivados a atender o maior número possível de clientes, para desta forma, possamos receber um bônus, que contribui para aumentar nosso salário. Mas com isso, não temos muito tempo para estudar, além do fato que, existe um desgaste físico e principalmente mental, pois trabalhamos em contato com público e aí, sabe né, é muito difícil. Alguns nos ofendem e tudo... Quando chegamos à escola, muitas vezes atrasados, em virtude do caos no trânsito hoje em dia, chegamos cansados, estressados, com sono e aí, nosso rendimento fica comprometido mesmo. É bastante comum alguns colegas dormirem em sala de aula e aí, não aprendem mesmo. (Aluna do

3º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, junho de 2013)

Outro aluno, que trabalha no comércio no centro de Florianópolis e que pretende prestar vestibular para Engenharia Civil na UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina), fez colocações interessantes:

Minha família tem uma condição econômica boa, razoável. Tem condições de me criar. Eu tenho casa, comida, roupa limpa para usar, enfim... Mas ao mesmo tempo, eu sei que meus pais não têm condições de me dar tudo que eu quero. Um celular bom, um tênis mais caro... Tenho uma namorada e gosto de levar ela no cinema, nas baladas, num restaurante bom de vez em quando e sei que meus pais não são obrigados a me dar isso. Meu salário, eu gasto comigo mesmo e com minha namorada, mas se meus pais pudessem me dar tudo o que eu quero, como os 'playboyzinhos' do Catarinense ou do Energia (dois colégios/cursos particulares de Florianópolis), eu teria mais tempo para estudar e assim teria mais chances de passar em qualquer vestibular, inclusive na UFSC. (Aluno do 3º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, junho de 2013)

Sobre como os estudantes-trabalhadores do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas se organizam para realizar os estudos fora da sala de aula, as discussões foram muito esclarecedoras. Nesse sentido, outro aluno, que trabalha em uma empresa do transporte coletivo de Florianópolis, afirmou:

É complicado, porque não temos muito tempo para estudar. Temos que trabalhar e achar um tempo para estudar para as provas e fazer os trabalhos pedidos pelos professores. Estudo nos intervalos do meu trabalho, de madrugada, às vezes quando estou sem sono, nos finais de semana também. Mas aí também fica complicado, porque a gente também precisa se divertir, afinal também somos filhos de Deus e aí não estudamos tanto. (Aluno do 3º ano da E.E.B. Getúlio Vargas, junho de 2013)

À respeito da diferença de ensino, estrutura, corpo docente e diretivo nos turnos (matutino, vespertino e noturno) da E.E.B. Getúlio Vargas, as afirmações de mais uma aluna que também trabalha no comércio no centro de Florianópolis, incidem neste sentido:

Estudei aqui de manhã dois anos atrás, antes de começar a trabalhar na loja (comércio de roupas) de vendedora e posso afirmar que a diferença é bastante grande. Primeiro porque de manhã, você vem de cabeça fresca e é melhor para estudar, você não vem estressada com cliente chato, mal-educado e grosso. Os professores também são diferentes. De manhã eles não faltam tanto como à noite e também exigem mais dos alunos nas provas e nos trabalhos. Não que os professores da noite sejam ruins, não é isso. Eu acho que eles, sabendo do fato que, a maioria do pessoal da noite trabalha, não exigem tanto. Mas isso também não é bom, porque ficamos atrasados nos conteúdos. Muita coisa que deveríamos aprender não aprendemos, né? Aula de educação física, por exemplo, o pessoal da noite não é obrigado a fazer e isso é ruim porque eu gostava muito das aulas de educação física quando estudava de manhã. A diretora da escola, por exemplo, fica à noite apenas uma vez na semana, nos outros dias é a assistente dela que fica a noite. (Aluna do 3º ano da E.E.B. Getúlio Vargas, junho de 2013)

Outro aspecto levantado no desenvolvimento do Grupo Focal foi a motivação que os conduziu para o ensino noturno na E.E.E. Getúlio Vargas.

Neste ponto, entre os 11 (onze) participantes da dinâmica, apenas o depoimento do aluno que não estava trabalhando foi dissonante: disse que estudava à noite porque frequenta um cursinho pré-vestibular de manhã e estuda sozinho à tarde. Além do fato de que construiu laços de amizade com a turma, portanto, se sente bem entre eles.

Dentre os demais, apesar de algumas diferentes nuances, como por exemplo, o desejo do segundo depoente em procurar promover sua própria capacidade de aquisição material e poder de consumo, mediante sua remuneração, todos os demais alunos participantes da dinâmica do

Grupo Focal, afirmaram que o motivo maior de optarem pelo ensino noturno é a possibilidade de conciliar o trabalho com a escola.

Os depoimentos e as colocações feitas pelos alunos do agora 3º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, no Grupo Focal, sendo em sua esmagadora maioria; estudantes-trabalhadores, vão, sem dúvida nenhuma, de encontro com as afirmações discorridas ao longo deste trabalho. Eles demonstram, de forma inequívoca, a ação profunda e constantemente presente, como a atuação dos mesmos no mercado de trabalho, repercute no processo de ensino-aprendizagem e nas trajetórias escolares destes sujeitos sociais.

### **Considerações Finais**

Os alunos do 2º ano noturno da E.E.B. Getúlio Vargas, em sua grande maioria, estudantes-trabalhadores, são expressões particulares da realidade do estudante que frequenta o ensino noturno no Brasil. Uma realidade repleta de dificuldades, obstáculos e desafios decorrentes das relações sociais da sociedade capitalista.

Frente às colocações feitas ao longo deste trabalho, podemos arguir de forma consistente que o modo de produção capitalista, baseado na apropriação dos meios de produção e na acumulação do capital, impõe, de forma severa e impiedosa, que os estudantes-trabalhadores, vivam no limite da existência digna e efetivamente cidadã. Eles conduzem suas vidas, “comprimidos” entre a brutalidade imposta pelas longas jornadas de trabalho e o tempo dedicado para se apropriarem do conhecimento e da cultura que a Escola pode proporcionar. Portanto, esta pesquisa revela de modo concreto, a indissociabilidade entre a situação da educação no Brasil, em especial a educação no período noturno e a lógica que move a sociedade capitalista e que organiza a vida social no país.

Uma lógica destrutiva e desumana, que é intensificada em tempos de grave crise e de forte reestruturação do capital. Nestes tempos, a orientação é o enfrentamento dos obstáculos à livre acumulação do capital e uma política de ajustes no modo de produção capitalista, baseados na restrição aos direitos sociais, historicamente conquistados ou reivindicados pela classe trabalhadora. Entre eles, uma educação pública de qualidade verdadeiramente alinhada aos seus interesses de classe.

Entretanto, a Escola continua sendo um espaço onde a articulação de ideias e a organização social, podem e devem ser nutridas num processo

de socialização do conhecimento escolar e de apreensão das características essenciais da vida social no capitalismo, a fim de se opor e se defrontar às disposições em curso.

Para isso ser possível, sem abandonar a consciência e criticidade das relações sociais vigentes, muito menos, deixar-se “embriagar” pela ingenuidade social e pela ideologia dominante; a sociedade em geral, a Escola e em especial, o ensino noturno, devem ser objeto de mudanças estruturais. Todavia, podemos pensar em políticas que enfrentem de modo imediato o processo de precarização da escola pública, que atinge com mais intensidade o ensino noturno.

Inicialmente, resgatamos a reivindicação histórica dos professores, que articula a luta por melhores condições de trabalho e salariais à formação continuada de qualidade. Desta forma, busca-se valorizar a carreira de professor, para que este não precise completar a sua renda com duas ou três jornadas de trabalho, muitas vezes em diferentes escolas. Ao mesmo tempo, preparar este professor que atuará no ensino noturno, atualizando conhecimentos e contextualizando a realidade social que rodeia o estudante-trabalhador que frequenta o período, contemplando suas diferenças e singularidades em relação aos estudantes da escola durante o dia.

A Escola, no período noturno, deve disponibilizar aos alunos, em sua grande maioria estudantes-trabalhadores, os mesmos serviços e recursos que oferece durante o dia (a presença do diretor, o apoio pedagógico, o acesso a laboratórios e salas de informática e outros). E ir além, pois estes estudantes-trabalhadores, que em virtude de suas obrigações profissionais, não dispõem de tempo durante a semana para os estudos extras-classe ou que perdem conteúdos em virtudes de atrasos provocados por seus compromissos laborais, necessitam de um acompanhamento pedagógico mais específico e flexível, com reforços didáticos ou grupos de estudo em horários alternativos, como aos finais de semana, por exemplo.

E imprescindivelmente, dirimir a falta de articulação entre o saber acumulado e sistematizado da Escola e o conhecimento do cotidiano dos alunos produzido pelo senso comum e pelo mundo do trabalho no qual estão inseridos. Esta tem sido uma reivindicação histórica da classe trabalhadora, na sua luta por uma escola que articule ciência, arte e trabalho, propiciando as condições educativas de conhecimento da vida em sociedade, de questionamento e transformação social.



Este artigo, partindo de pesquisa em uma escola pública de Santa Catarina, apresenta algumas possibilidades de mudança imediata no sistema escolar e no ensino noturno que poderiam enfrentar problemas graves e urgentes da escola pública brasileira. Mas também defende a ideia de que estas mudanças devem estar articuladas a um projeto de transformação social de longo prazo. São esforços e políticas que sem dúvida, contribuirão para um ensino noturno mais digno, humano e verdadeiramente equalizado com os interesses e a realidade dos estudantes-trabalhadores.

### **Referências bibliográficas e eletrônicas:**

**CAPORALINI**, Maria Bernadete S. C. *A transmissão do conhecimento e o ensino noturno*. Coleção magistério. Formação e trabalho pedagógico. Campinas: Papyrus, 1991.

**FRIGOTTO**, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. In: A Produtividade da escola improdutiva. São Paulo: Cortez, 1984, p. 113-180.

**LEO MAAR**, Wolfgang. *A dialética da centralidade do trabalho*. In: Ciência e cultura. Vol.58, nº 04. São Paulo, out./dez. 2006, p. 26-29.

**LINS**, Edison C. *Ensino Médio no Brasil: aspectos históricos, legais e questões do período Noturno (1976 – 2006)*. Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL. São Paulo, 2007.

**PEZZOLO**, Célia. *Alternativas Metodológicas Para o Trabalho Pedagógico Voltado ao Curso Noturno*. In: Série Ideias n. 25. São Paulo: FDE, 1998, p. 75-89.

**NOGUEIRA**, Claudia Mazzei. *As relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução*. In: Revista Aurora, vol. 03, nº 2. – Unesp. Marília, 2010, p. 59-62.

**LOMBARDI**, José C. **SAVIANI**, Dermeval. **SANFELICE**, José L. (orgs.). *Capitalismo, trabalho e educação*. 3ª Ed – Campinas: Autores Associados, 2005.

**KUENZER**, Acácia. *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. São Paulo: Cortez, 2000.

**SOUZA DIAS**, Deise de. *Jovem aluno trabalhador do ensino médio: a articulação entre trabalho e educação*. Faculdade de Educação – UFMG. Belo Horizonte, 2000.

**GETÚLIO VARGAS**, E.E.B. *Arquivo e documentos oficiais da escola*.

***Diário Catarinense:*** Disponível em [www.clickrbs.com.br/diariocatarinense](http://www.clickrbs.com.br/diariocatarinense). Acessado em 28/05/2013.

***IBGE:*** Disponível em [www.ibge.br](http://www.ibge.br). Acessado em 02/05/2013.

***Prefeitura Municipal de Florianópolis:*** Disponível em [www.pmf.sc.gov.br/entidades/franklincascaes](http://www.pmf.sc.gov.br/entidades/franklincascaes). Acessado em 18/03/2012.

***ONU:*** Disponível em [www.onu.org.br](http://www.onu.org.br). Acessado em 02/05/2013.





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

Marcello Lima de Aguiar

**SOCIOLOGIA: UM RETROSPECTO DO SEU SURGIMENTO E  
PERCEPÇÕES COMO DISCIPLINA OBRIGATÓRIA NO  
ENSINO MÉDIO DURANTE O ESTAGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de  
Licenciatura Apresentado ao curso  
de graduação em Ciências Sociais  
da Universidade Federal de Santa  
Catarina, como requisito para a  
obtenção do título de Licenciado  
em Ciência Sociais. Orientadora:  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nise Jinkings

**Florianópolis  
2013**



Marcello Lima de Aguiar \*

**SOCIOLOGIA: UM RETROSPECTO DO SEU SURGIMENTO E PERCEPÇÕES COMO DISCIPLINA OBRIGATÓRIA NO ENSINO MÉDIO DURANTE O ESTAGIO SUPERVISIONADO**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura apresentado ao curso de graduação em Ciências Sociais na Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Ciências Sociais, aprovado em 15/07/2013 pela banca composta pelos seguintes membros:

---

Professora Nise Jinkings (Orientadora)  
Doutora em Ciência Política  
Departamento de Metodologia de Ensino, UFSC.

---

Professora Sílvia Leni Auras de Lima  
Mestre em Educação

---

Professor Valcionir Correia  
Doutor em Ciência Política

---

\* Aluno do Curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina. Número de Matrícula 0721802



**RESUMO:** O presente trabalho pretende mostrar o surgimento da Sociologia, baseado no contexto histórico diante das transformações sociais decorrentes da Revolução Francesa e Revolução Industrial. Mostrar a trajetória da sociologia no contexto europeu tem como objetivo identificar as primeiras manifestações de identificação da sociologia no âmbito científico através do positivismo concebido por Augusto Comte assim como outros autores. Outro momento em que se direciona o trabalho está na identificação da sociologia no Brasil, buscando tratar das suas primeiras ocorrências dentro do processo de implantação como disciplina curricular no ensino médio, verificando seus obstáculos e desafios no decorrer de sua manifestação nos meios escolares.

Essa abordagem se completa com uma análise das experiências de pesquisa e estágio nas escolas de educação básica Padre Anchieta e Getulio Vargas, durante as disciplinas de Metodologia de Ensino das Ciências Sociais e de estágio docente supervisionado. O estágio foi realizado no ano de 2012, com o intuito de propiciar uma aproximação da realidade do ensino de ciências sociais nas escolas, culminando com o exercício de lecionar a disciplina de sociologia.

Palavras Chaves: Sociologia, disciplina escolar, estágio, escola.

**ABSTRACT:** This paper aims to show the emergence of sociology based on the historical context of the social changes of the French Revolution and the Industrial Revolution. Show the trajectory of sociology in the European context is to identify the first signs of identity of sociology in the scientific positivism placed by Auguste Comte as well as other authors. Another moment that directs the work is the identification of sociology in Brazil sought to identify their first occurrences in the implementation process as a curricular subject in school by checking your obstacles and challenges during its manifestation in school environments. This process is also apparent in check through the experiences in schools Padre Anchieta and Getulio Vargas during the course of Teaching Methodology of Social Sciences and the field of supervised conducted in 2012 in order to make the approximation of reality in schools and mainly with teaching sociology.

Key Words: Sociology, discipline, training, school





## **INTRODUÇÃO**

O trabalho pretende tratar no primeiro momento do surgimento da sociologia engendrado no contexto histórico visando revelar suas primeiras manifestações como ciência. No processo de revolução industrial vão ocorrendo inúmeras transformações na sociedade decorrentes de novas posturas alicerçadas pelo sistema de produção capitalista. Elementos como a jornada de trabalho, a mecanização, classe operária, classe burguesa, precarização do trabalho, expropriação, êxodo rural, urbanismo, segregação entre outros contribuiriam para as novas relações sociais e econômicas que começariam a fazer parte da sociedade capitalista e da nova ordem.

A Revolução Francesa por sua vez também levaria a outras modificações, principalmente no campo político e das ideologias, que contribuiriam para a formação do Estado Novo (Burguês). Os aparelhos ideológicos, conforme descreve Althusser (Saviani, 2009, pag. 20), seriam as ferramentas do Estado com o objetivo de controle da sociedade.

Com essa nova ordem, desencadeiam-se inquietações que atingiriam pensadores da época, preocupados em desenvolver uma ciência que pudesse desenvolver teorias para explicar as novas relações sociais decorrentes dos novos rumos desencadeados pelas duas revoluções.

A Sociologia seria a nova ciência que surgiria para provocar a discussão e a análise das relações entre homens, visando no primeiro momento propor a reorganização da sociedade provocada pelas duas revoluções. Este artigo parte desse contexto para analisar sinteticamente sua história como ciência (Sociologia), sua trajetória até os meios acadêmicos e sua constituição como disciplina curricular que se faz presente nos dias atuais, abordando suas conquistas e desafios.

## **O SURGIMENTO DA SOCIOLOGIA**

O surgimento da sociologia decorre das revoluções francesa e industrial. Ela se apresenta, em um primeiro momento, como a ciência capaz de promover a organização da sociedade devido à quebra da tradição secular com suas características econômicas com a unidade religiosa e política. A nova sociedade que surgia deparava-se com situações problemáticas como expropriação de camponeses, epidemias, alcoolismo, crescimento demográfico, aumento da prostituição, da

criminalidade, da violência e da miséria. Diante dos fatos que surgiam na nova sociedade convulsionada pelo caos que se alastrava na Inglaterra como consequências da revolução industrial surgem pensadores como Robert Owen (1771-1858), William Thompson (1775-1833) e Jeremy Bentham (1748-1832) que passaram a analisar os novos fenômenos da sociedade no contexto inglês.

A sociologia nesse momento vai se constituindo como elemento de reflexão decorrente dos abalos que vão se instalando e de certa forma seria a nova ciência capaz de possibilitar reflexões voltadas para o equilíbrio social. O fundamento filosófico dessas novas formas de pensar são as elaborações teóricas construídas também pelos pensadores iluministas, no processo de luta contra o sistema feudal. O ponto de partida colocado seria a explicação racional em substituição da visão religiosa. Nesse momento o método científico se potencializa para explicar os fenômenos da natureza através da experimentação. Aos poucos esse fortalecimento da ciência leva à idéia de que é possível ao homem não somente controlar e dominar a natureza, mas também organizar a sociedade através de uma ciência social.

As concepções dogmáticas vão sendo neutralizadas e em seu lugar surgem novas ideias com base na racionalidade, ou seja, a razão se torna o principal agente de verificação da realidade. O abandono dessa razão religiosa cede espaço para a corrente de pensamentos voltados para a organização da sociedade com base na mediação do Estado. Assim, a revolução Francesa se apresentava na forma de exterminar o sistema feudal com o propósito de uma nova estrutura institucional, que aos poucos foi dando forma ao sistema capitalista Burguês.

Nesse estágio, também se inseria como elemento importante a presença dos conservadores, cujo pensamento se voltava ainda para a permanência do sistema feudal, da hierarquização e da presença religiosa. Desta forma, o pensamento dos conservadores é importante para os estudiosos que possibilitam a busca pela ordem, a substituição da unidade religiosa pela moral com base científica em um Estado sem deus e sem Reis.

Outro ponto a ser ressaltado nesse processo de mudanças estaria concentrado no pensamento de Saint Simon (1760-1825) com o propósito da organização após o movimento revolucionário influenciado pelas ideias iluministas. Saint Simon embasaria a nova concepção de organização da sociedade não mais um processo de revolução, mas sim de garantir a ordem. A revolução teria seu fim e a sociedade necessitaria de agora diante uma reformulação que possibilitasse um curso de

harmonia entre os homens. Dentro desse contexto a ordem seria a estabilização, visto que o progresso já estava instaurado na sociedade.

Da mesma forma Augusto Comte (1798-1875) compartilharia do pensamento de Saint Simon, pois a sociedade deveria seguir também uma ordenação existente e conseqüentemente ser adversa a qualquer tipo de manifestação contrária.

A sociologia positivista partia, então, do ponto de vista, de que a ordem existente seria o marco inicial, a partir do qual as novas concepções de pensamento poderiam direcionar a sociedade para uma esfera de harmonia entre os homens. Conforme Martins (1991), o termo positivista, partia do abandono da filosofia que contestava as instituições sociais que ameaçavam a liberdade dos homens no século XVIII, cuja filosofia vigente (positivista) se atrelava as idéias dos iluministas.

Augusto Comte apontava que assim como as ciências naturais como a física, biologia, matemática, astronomia e a química que partiam da observação e da experimentação e apenas uma ciência ainda faltava para manter a ordem social. Essa ciência denominava a ciência social que também deveria configurar-se nos mesmos padrões das ciências naturais através da observação, experimentação e comparação.

A Física Social deveria então buscar, através dos novos fenômenos sociais que estavam estabelecidos, uma relação social que buscasse o equilíbrio, visto que o progresso alicerçado nas novas bases necessitava apenas da ordem movida pelos cientistas e industriais.

Nesse contexto o método a ser utilizado para desenvolvimentos das ciências sociais necessitaria de uma moral que caminhasse com a forma industrial, pois o surgimento de outras variáveis na sociedade a tornaram mais complexas. Por essa questão a sociedade de debruçava com “fatos sociais”, cujo conceito foi trabalhado por Emile Durkheim (1858-1917) que se preocupava com a questão da moral contemporânea. Por essa questão da moral, Durkheim a associava com a educação, sendo ela o elemento capaz de repassar aos sujeitos as condições para a nova conduta sob o aspecto da ordem na nova sociedade burguesa. Conforme assinala Martins:

Também para Durkheim (1858-1917) a questão da ordem social seria uma preocupação constante. De forma sistemática, ocupou-se também com estabelecer o objeto de estudo da sociologia, assim como identificar o seu método de investigação. É através dele que a sociologia penetrou a Universidade, conferindo a esta

disciplina o reconhecimento acadêmico. (Martins, 1991, pg. 46)

Durkheim ressaltava que a educação seria a variável essencial da sociologia, pois caberia a ela, a regulação da conduta que poderiam se estabelecer sob a forma de coerção. Nesse aspecto através da educação, os sujeitos na nova sociedade poderiam de certa forma seguir convicções pertinentes as aspirações da nova ordem e conseqüentemente seguiriam a obediência imposta.

A Sociologia ao adentrar no mundo acadêmico através de Durkheim (Foi o primeiro professor de Sociologia em Paris) partiria de certa forma a compartilhar com outras ciências o arcabouço do pensamento científico, mas que a forma que fora estabelecida (sob olhar positivista) desencadearia também outros estranhamentos na sociedade que surgiriam no futuro provocando conflitos entre classes e outros fatores negativos para a sociedade. A Sociologia, portanto necessitaria de outras teorias e reflexões para dar conta de rupturas sociais que iriam permear a sociedade.

## **A IMPORTÂNCIA DA SOCIOLOGIA NO MEIO ESCOLAR**

Vimos então o surgimento da sociologia no meio acadêmico, através de seu processo histórico, sob um contexto de busca pela organização da sociedade. O direcionamento que se faz agora é com referência à sociologia no Brasil, que implica em vários momentos a sua manifestação ou não nos meios escolares. Antes de tudo é indispensável analisarmos o porquê da presença da sociologia no ensino médio diante de algumas colocações.

O papel fundamental da sociologia nos meios escolares seria importante para os alunos desenvolverem senso crítico das relações que os envolvem, através dos conhecimentos sociológicos que podem propiciar outras percepções além do senso comum. Conforme assinala Florestan Fernandes:

O ensino das ciências sociais no curso secundário seria uma condição natural para a formação de atitudes capazes de orientar um comportamento humano no sentido de aumentar a eficiência e a harmonia de atividades baseadas em uma compreensão racional das relações entre os meios

e os fins, em qualquer setor da vida social.  
(Fernandes, 1980, p. 106)

A colocação de Florestan Fernandes nos leva a refletir que através dos conhecimentos sociológicos é possível interpretar os fenômenos sociais que se apresentam, possibilitando levar a um entendimento mais apurado sobre certas questões e buscando interpretar racionalmente as relações sociais.

No ensino médio, a prática de lecionar a sociologia pode oferecer possibilidades aos alunos reflexões sobre as ações e atitudes que se dão no mundo social à sua volta. Ao mesmo tempo em que permite o conhecimento das funcionalidades das instituições que organizam a vida em sociedade, percebendo suas orientações e objetivos. Fazer com que o aluno tenha percepção da realidade social no qual vive e que ele é também, agente capaz de contribuir para modificar a estrutura social, é um desafio do trabalho docente com a sociologia. Mediante os conteúdos trabalhados, caberia aos estudantes, propiciar maneiras de desenvolver uma consciência capaz de justificar as relações sociais em que vive.

Mas, diante das características sócio-culturais que se apresentam no Brasil fica extremamente difícil realizar as potencialidades da disciplina da sociologia como ferramenta de reflexão social. O Brasil ainda se constitui no sistema arcaico do ensino que busca coibir qualquer tipo de mudança na área educacional que por ventura venha a provocar algum tipo de perturbação na classe dominante. O tipo de educação que se estrutura pela classe dominante ainda se reporta ao ensino enciclopédico e propedêutico, em uma configuração semelhante à que definiu Florestan Fernandes em meados do século XX. Todavia, nos dias de hoje, a precarização da escola pública torna ainda mais desafiadora a tarefa de ensinar sociologia.

O ensino médio está distanciado das necessidades sociais justamente porque não articula o conhecimento científico com os saberes para o trabalho.

A falta de compreensão dos direitos sociais está diretamente associada com a falta de esclarecimento da atuação do Estado diante de seus cidadãos. Isso leva a refletir que ensinar a sociologia de forma científica nas escolas estaria colocando em risco a não somente a manutenção da administração do Estado mas também a classe burguesa, pois exacerbaria muitas dúvidas e questionamentos quanto à representatividade do corpo político e empresarial que se dizem atuar

em defesa da cidadania. Ao mesmo tempo, a reflexão aqui colocada, permite problematizar a idéia da neutralidade da ciência social e do trabalho docente, na medida em que os conhecimentos sociológicos nas escolas podem ser capazes de proporcionar questionamentos sobre a ordem imposta. Conforme assinala Florestan Fernandes:

No decorrer de 65 anos de política republicana, as camadas sociais que se achavam afastadas do exercício direto do poder não tiveram oportunidades para compreender que as ações do Governo interessam a todos os cidadãos, afetando diretamente em seus interesses e segurança ou indiretamente por empenharem de um modo ou de outro o próprio futuro da nação, como uma comunidade política. (Fernandes, 1991, p. 116)

Apesar de terem se passado alguns anos do argumento de Florestan Fernandes, fica visível que a consciência da população se mantém nas mesmas condições de aceitação da ordem tradicional, pois ainda se reserva na condição de adestramento das imposições políticas impulsionadas pelas instituições do Estado e dentro delas se coloca a questão da educação.

Ao analisarmos o ensino de Sociologia no Brasil, observamos que em muitas das vezes ele se apresenta como institucional e em outras foi banido dos currículos escolares. Nota-se que a presença da disciplina de sociologia somente se fez necessária quando estava articulada com os interesses da Classe Burguesa. O percurso da sociologia nos meios escolares poderia já no início fazer críticas concretas sobre o antigo regime escravocrata, mas ao contrario o Estado inibiu essa idéia de contrapor a sua própria posição dominadora.

Ainda, nesse contexto, os meios de comunicação aliados ao Estado, persistem em inviabilizar qualquer tipo de manifestação crítica que possa revelar contradições na ordem dominante. Caberia, no entanto, ao ensino de sociologia condicionar junto aos alunos do ensino médio qual a intensidade de propósitos do Estado (influenciada pela posição burguesa) que por sua vez também está atrelada a interesses econômicos.

Como já mencionado anteriormente, a sociologia se apresenta como ciência para atender as exigências e necessidades da sociedade capitalista que se constituía. No Brasil o surgimento da sociologia

decorre da sucumbência da escravidão e da ascensão do trabalho livre. Conforme salienta Jinkings:

Sabe-se que no Brasil as condições propícias ao desenvolvimento das ciências sociais verificam-se com a desagregação do regime escravocrata e senhorial e a transição para um regime de classes, quando concepções secularizadas da existência social, explicações racionais da atividade política, econômica e administrativa e a exploração sistemática de recursos técnicos e científicos questionam valores a ordem vigente. (Jinkings 2007, p. 116)

A sociologia vem a surgir para contrariar a ordem anterior, pois devido à insustentabilidade de manter o sistema econômico escravocrata, existe a necessidade de orientação dessa nova sociedade que se baseia agora nos contratos, no manejo dos instrumentos de produção, na obrigatoriedade de jornada de trabalho. Essa nova orientação tem como base as concepções do positivismo de Augusto Comte que agora eram repassadas nos meios escolares pelos educadores.

Também com a expansão urbana e a industrialização a partir do início do século XX, a sociedade se mostra de forma muito particular em decorrência das próprias características da sociedade brasileira. Decorrente dessa situação algumas obras como “Os Sertões” de Euclides da Cunha; “História da Literatura Brasileira” de Silvio Romero; “Raízes do Brasil” de Sérgio Buarque de Hollanda são referências para entender a realidade do Brasil pelo pensamento sociológico. As novas relações sociais que passam a compor a sociedade proveniente da urbanização e industrialização estimulam o pensamento sociológico a adentrar no circuito do cientificismo. Desta forma a sociologia atinge o seu objetivo de compor a estrutura pedagógica na década de 1930, com vistas ao ensino de nível médio e ensino superior.

Abrem-se também neste momento as instituições de ensino superior em São Paulo e Rio de Janeiro, com ensino voltado à sociologia, direcionado somente para as elites. Com receio da perda de domínio sobre a população, as classes dominantes se articulavam em propagar as suas ações de dominação para as futuras gerações e com isso a sociologia se conservava como uma ferramenta para inibir contradições e conflitos sociais que pudessem contrapor as elites.



Outro momento que devemos salientar quanto à presença da sociologia no contexto educacional deve-se reportar a Escola Nova, pois nesse momento ocorreram também reformas educacionais no Brasil.

Na década de quarenta, mais exatamente em 1942 durante o Estado Novo, a sociologia vem a ser excluída dos currículos escolares através da reforma Capanema<sup>5</sup>. Decorrente dessa medida na era Vargas, leva-se a uma mobilização da classe intelectual brasileira a debater sobre o regresso da disciplina de sociologia e o sistema educacional brasileiro.

Vale ressaltar que no período em que transcorre o regime militar a partir do golpe de 1964, as disciplinas de sociologia e filosofia foram substituídas pelas disciplinas de OSPB, EMC e EPB.<sup>6</sup>

Somente em 1983 ainda sob o regime da ditadura militar, através da resolução SE nº 236, em São Paulo, foi possível o retorno da sociologia nas escolas. Ainda assim a sociologia se via de precarização, pois faltava conteúdo programático a ser aplicado nas escolas. Em 1996 a lei nº 9394/96 definia que os alunos do ensino médio deveriam ter percepções de conteúdos oriundos da filosofia e sociologia no ensino médio. Em 2000, a câmara dos deputados federais e do senado através do projeto de lei 09/00 alterou o artigo 06 da lei 9394/96 que obrigou a disciplina de sociologia nos currículos escolares, cujo projeto de lei foi vetado pelo presidente da época, Fernando Henrique Cardoso.

Nesse contratempo em que a disciplina de sociologia foi vetada dos meios escolares, coube aos estados federativos, através de leis estaduais, disponibilizarem a disciplina de sociologia pelo menos em uma série. O Estado de Santa Catarina legalizou a disciplina através da Lei Complementar nº 173/98.

Somente em 2006 através do Conselho Nacional de Educação pelo parecer 38/2006 o regresso da disciplina de sociologia foi possível em âmbito nacional, assim também a disciplina de filosofia no ensino médio.

Em 2008 o presidente da República Luiz Inacio Lula da Silva através da lei 11.684, alterou o art. 36 da Lei 9.394 de 1996 que tornou obrigatória as disciplinas de sociologia e filosofia nos currículos escolares.

---

<sup>5</sup> Gustavo Capanema foi ministro da educação e saúde no governo de Getúlio Vargas entre os anos de 1934 a 1945. Nasceu em 1900 e veio a falecer em 1985.

<sup>6</sup> OSPB – Organização Social e Política Brasileira,; EMC – Educação Moral e Cívica; EPB – Estudo de Problemas Brasileiros

Podemos notar que o caminho da implantação da sociologia nos meios escolares no Brasil se defronta com vários percalços que aos poucos vão sendo derrubados. Conforme salienta Ianni, “As ciências sociais, disciplinas que possuem ressonâncias épicas e dramáticas, oferecem um objeto de estudo vivo, criando cotidianamente desafios para os que trabalham nesse campo”. (CAD, 2011, p. 330)

As mobilizações realizadas desde a implantação da disciplina e mesmo nos períodos em que a disciplina esteve excluída dos currículos revelam que há muitos desafios pela frente, pois a presença de entraves em decorrência da estrutura educacional precária se faz presente em todas as escolas públicas de nível médio. Fatores como a estrutura física dos colégios, baixos salários dos professores, falta de estímulo à profissão docente no que se diz respeito à formação continuada, a condição do corpo discente decorrente de fatores que prejudicam seu aprendizado como tempo para trabalho dificultam que se realize uma proposta pedagógica satisfatória e que responda às necessidades sociais.

Desta forma, os episódios da trajetória da sociologia como o surgimento, a necessidade da ciência social para explicar as novas relações sociais e a inclusão como disciplina escolar em termos de Brasil são protagonizadas por circunstâncias instáveis definida por interesses dominantes constituídos historicamente.

## **A DISCIPLINA DE SOCIOLOGIA NO MEIO ESCOLAR**

O trabalho pretende analisar, neste tópico, a situação da disciplina de sociologia na escola de educação básica Getúlio Vargas, com base na experiência de estágio docente supervisionado, ocorrida em 2012. Fundamenta-se, portanto, na experiência do próprio autor, nas suas percepções e interpretações durante a atividade de estágio, analisando os obstáculos e desafios do ato de lecionar, com foco na disciplina de sociologia.

O processo de estágio docente dos alunos de licenciatura em Ciências Sociais da UFSC busca em primeira mão uma aproximação do aluno estagiário com o meio escolar, campo no qual desenvolverá sua prática da docência. Essa docência temporária permite ao estagiário apreender as primeiras noções do ato de lecionar a disciplina de sociologia, de como ela se apresenta em sala de aula verificando recursos disponíveis, a aceitação dos alunos pela disciplina, a estrutura

física do colégio, a administração do colégio e também de com se dá a assimilação dos conteúdos dados em salas de aula.

As dificuldades e desafios de lecionar a disciplina de sociologia estão relacionados com a complexidade da realidade atual, quando se verificam intensas transformações no mundo capitalista, observando-se um rompimento de fronteiras espaciais que difundem-se novas percepções na sociedade. O processo de globalização que se apresenta justifica-se em novas referências, que apontam para a necessidade dos alunos fazerem uma reflexão mais apurada sobre a vida social no qual estão inseridas. No contexto de um processo capitalista que moldam os sujeitos voltados ao enfoque do trabalho principalmente, os alunos, diante deste processo, não encontram na escola uma articulação entre os conhecimentos abordados através das disciplinas e suas necessidades práticas, ou seja, no trabalho. No ensino da sociologia, um desafio importante é o de partir das manifestações e saberes dos estudantes sobre o que se apresenta na sua prática social, no seu cotidiano, para desenvolver as reflexões sobre conceitos e teorias das ciências sociais. Neste sentido, a experiência de vida e trabalho pode, e muito, contribuir como objeto de ensino da sociologia. Ao mesmo tempo, pode-se relacionar esta experiência com as transformações sociais mais amplas que repercutem no objeto de estudo da sociologia, conforme descreve Ianni:

Este é um segredo dos novos horizontes que se abrem à sociologia, quando termina o século XX e já se anuncia o século XXI: o seu objeto está revelando transformações notáveis, e todas as direções, em todos os sentidos. Além da realidade social com a qual a sociologia se formou, e além das realidades sociais que foram progressivamente sendo incorporadas como seu objeto, nesta altura da história o objeto da sociologia está passando por uma nova, profunda e ampla transformação. (Ianni, 1997, p. 13).

Assim sendo, a sociologia adquire um novo caráter epistemológico na atualidade, que repercute no trabalho docente, sendo capaz de promover reflexões, nas salas de aula, sobre a sociedade global e suas contradições, inclusive as manifestações e lutas sociais que atingem não só Brasil, mas também em outros países. Nesse contexto também existem os percalços próprios do sistema capitalista e suas

formas contemporâneas de precarização da escola pública, que implicam desafios e obstáculos ao trabalho do professor.

A análise da experiência de estágio em uma escola pública, no turno da noite, revela contradições da relação entre educação escolar e trabalho. Por um lado, o trabalho se insere como o elemento que capacita os sujeitos para viver em sociedade e não seria diferente com os alunos da escola pública, desprovidos de certos privilégios. Mas, por outro lado, o trabalho contribui para desprover os alunos do interesse pela escola, principalmente os que frequentam o turno noturno. Esse elemento tão central na vida dos alunos, o trabalho, pode ser percebido durante o estágio e tornou-se aspecto importante para a reflexão sobre as possibilidades de aprendizado dos alunos.

Percebe-se que nas escolas que foram pesquisadas, Escola de Educação Básica Padre Anchieta<sup>7</sup> e Escola de Educação Básica Getulio Vargas<sup>8</sup>, a maioria dos alunos estão em atividade laborativa. Esses dados foram levantados por meio de questionários aplicados aos alunos do 1º e 2º ano do Ensino Médio, que nos revelam dimensões da realidade social que rodeia os alunos e as suas dificuldades para conciliar as atividades escolares com o trabalho. Temos então:

| Você trabalha? | Frequência | Percentual |
|----------------|------------|------------|
| Sim            | 11         | 50,00%     |
| Não            | 9          | 40,91%     |
| NR             | 2          | 9,09%      |
| Total          | 22         | 100%       |

Fonte: Turmas 201 e 203 E.E.B Pe. Anchieta (2011)

---

<sup>7</sup> A E. E. B. Padre Anchieta está situada na Rua Rui Barbosa, número 525, bairro Agrônômica, Florianópolis. A Escola foi fundada em 1929 pelo Arcebispo Dom Joaquim Domingues de Oliveira.

<sup>8</sup> A E.E.B. Getulio Vargas situa-se na Rua João Motta Espezim nº 499, no bairro Saco dos Limões em Florianópolis. Escola inaugurada em 12 de março de 1940, com a presença do então Presidente da República Getúlio Vargas. A escola atualmente é mantida pela Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia (SED).

| <b>Você trabalha?</b> | <b>Frequência</b> | <b>%</b> |
|-----------------------|-------------------|----------|
| Não                   | 5                 | 31,3     |
| Sim                   | 11                | 68,8     |
| Total                 | 16                | 100,0    |

Fonte: Pesquisa aos alunos Turma 2º ano Ensino Médio E.E.B. Getulio Vargas (2012)

O que se pode perceber também nessas condições dos alunos voltados ao trabalho é sua total falta de interesse com os assuntos abordados dentro da sala de aula. Nas abordagens de conteúdos que tangem a disciplina de sociologia verifica-se além do desinteresse pela disciplina, um pragmatismo construído pelos alunos que a sociologia cai em algo que não é interessante por não apontar funcionalidades para a formação do trabalho técnico. Isto foi perceptível diante de colocações de alunos no processo de estágio durante as aulas.

Desta forma, o ensino da sociologia na sala de aula se defronta também com esse fator, o trabalho, que se põe na maioria das vezes como entrave para uma aproximação do aluno ao conhecimento sociológico. Isto certamente por causa da desarticulação entre o conteúdo de ensino e as experiências práticas dos alunos. Por outro lado, muitas vezes o desinteresse pelo estudo tem o cunho do cansaço decorrente do processo do trabalho. Isso se tornou muito visível no curso noturno, pois conforme salienta Santos (2005, p. 03): “Historicamente, o perfil do aluno que frequenta a escola noturna é um trabalhador inserido no mercado de trabalho (formal ou informal) ou potencialmente capaz de estar no mercado de trabalho.”

Também se apresentava como agente desmotivador do aproveitamento das aulas, a falta de motivação na realização de trabalhos conforme observação:

Os alunos (certamente por suas “precárias” trajetórias escolares e sociais) apresentam resistências, principalmente, aos resumos e fichamentos, por envolver leituras, raciocínio mental e capacidade de síntese. Muitas das vezes, o tempo oferecido em sala para a leitura não era totalmente aproveitado, pelo fato de que muitos alunos acabavam se envolvendo em atividades paralelas (conversas sobre futebol, vida social e

outros), que acabavam comprometendo a atividade proposta. (Silva e Aguiar, 2012, p. 20).

Além dos obstáculos postos para o aluno que trabalha, outro desafio precisa ser enfrentado no ensino de sociologia: ela muitas vezes é mal compreendida nas suas finalidades educativas. A sociologia, quando se apresenta para os alunos, por muitos é vista como se não tivesse papel importante por não se mostrar como uma disciplina técnica e científica. Ela aparece de forma ainda muito obscura, sem muita apreciação dos alunos, pois ainda que o professor se empenhe em mostrar que a sociologia é uma ciência, muitas vezes os seus argumentos não são considerados. A disciplina toma a aparência de uma matéria fácil, da qual todos sabem seus conteúdos, porque tem como objeto de conhecimento a sociedade na qual vivemos. As noções de senso comum sobre a vida social parecem ser suficientes para conhecimento de sociologia.

Diante da complexidade da vida social e das freqüentes dificuldades de entendimento dos alunos decorrentes da não percepção desse mundo social, um caminho pedagógico pode ser o de o professor aproveitar a própria situação em que se encontram os alunos, para mostrar através dos conceitos sociológicos as explicações para tal realidade. Como assinala Jinkings:

Diante desse cenário problemático, indaga-se qual o lugar do cientista social nessa sociabilidade, marcada por uma espécie de esvaziamento do mundo social. É uma situação paradoxal, pois, se de um lado as ciências sociais parecem perder espaço nesse contexto, no qual somos levados a dissociar indivíduo e sociedade, por outro elas se defrontam com o desafio de explicar a dinâmica e as tensões dessa realidade social tingida pela crise. (Jinkings, 2011, p. 104)

Essa particularidade da disciplina da sociologia fica muito evidente quando se percebe a interação dos alunos com o meio no qual vivem. Diante de circunstâncias e elementos que permeiam suas vidas é natural que suas convicções se voltem para aquilo que herdaram através do convívio em comunidade e família. O mais importante aqui é destacar que essas influências estão relacionadas com a própria crise do capital, que se manifesta com situações adversas em proporcionar ao

aluno reflexões críticas sobre o sistema. Por outro lado, apesar da obscuridade de informações nos meios escolares sobre determinados temas que permeiam o conteúdo na escola, os alunos por mais que não tenham conhecimentos potencializados sobre certos conceitos, carregam consigo pelo menos alguma noção. Neste sentido a sociologia agiria de forma a desvendar ou abrir horizontes sobre essas primeiras noções, problematizando o conhecimento pelo senso comum. Para os alunos do curso noturno, além desses desafios, percebe-se que o que predomina no seu meio é uma descrença em relação à escola, que parece não responder às suas necessidades de um conhecimento que articule ciência e trabalho.

Ressalta-se novamente que isso demonstra a natureza do próprio sistema de produção capitalista, que mantém suas próprias características complexas ocasionada pela divisão de classes sociais. Isso converge para uma escola pública precarizada, que não cumpre sua função social e contribuem para manter a desigualdade social.

Nesses problemas que se agravam pela crise do capital, além do trabalho, como já foi mencionado, merece, portanto, relevância, a própria situação escolar em que se encontram os estudantes. As deficiências que se apresentam são muitas, desde as condições de trabalho do professor, materiais didáticos de baixa qualidade (livros e outros dispositivos), condições das salas de aulas, bibliotecas, estrutura física do colégio, salários baixos. Somam-se a esses problemas também constatação de professores habilitados para lecionar a disciplina de sociologia.

Verificou-se nas duas escolas pesquisadas esse tipo de problema, com a falta de professores formados em ciências sociais para a área de sociologia. Isso se torna um fator negativo para a própria disciplina, pois ela vai se distanciando dos seus conteúdos de ensino ao ser ministrada por professores ACT (Admitido em Caráter Temporário) ou mesmo efetivos provenientes de outras formações. No caso das escolas pesquisadas, por professores formados em filosofia e história. Desta forma a sociologia acaba ficando numa situação de precarização teórica dentro das escolas, por não apresentar os conteúdos científicos da área. Observou-se que os professores, muitas vezes, priorizam outro tipo de material para lecionar como fragmentos literários, recortes de jornais de revistas entre outros assuntos ou temas desconectados de teorias.

Essa problemática de tantos professores substitutos no sistema escolar, além de docentes não formados nas áreas de conhecimento das disciplinas que ministram, revela a complexidade e a gravidade das

questões que envolvem a educação no Brasil. O que se pode notar é que para muitos diretores de escolas ou funcionários das secretarias de educação, a disciplina de sociologia pode ser lecionada por qualquer professor de outra formação, sem a prévia discussão da administração escolar. E que, portanto, perde importância qual o conteúdo a ser abordado no ensino médio na questão da disciplina de Sociologia. Essa situação demonstra a necessidade de discussões coletivas entre os professores sobre o seu trabalho, conforme assinala Jinkings:

As entrevistas realizadas com os professores de Sociologia da Grande Florianópolis revelam a necessidade, premente, de um desenvolvimento da reflexão e discussão coletivas no campo da metodologia do ensino de ciências sociais, que articulem as questões relacionadas às finalidades do ensino da disciplina, conteúdos a serem trabalhados e métodos de ensino. (Jinkings, 2011, p. 111)

Por outro lado essa precariedade se expressa muito claramente na questão dos professores substitutos, que experimentam condições de trabalho ainda mais difíceis que os outros professores em caráter efetivo. Em decorrência do seu contrato temporário e de prazo determinado, de suas constantes mudanças de escola e das longas jornadas laborais a que em geral estão submetidos, fica extremamente difícil para os professores substitutos aplicar conteúdos e métodos com a classe que pouco conhecem. A classe por sua vez condiciona-se ao seu meio com o qual interage e isso é relevante para uma aproximação do professor com a classe. Por muitas das vezes, o distanciamento do professor que se permeia em virtude do seu tempo limitado não conseguindo conhecer a realidade dos alunos para aplicação de conteúdos pertinentes ao seu meio.

Outro problema constatado durante o estágio diz referência ao livro didático. O livro didático se apresenta com conteúdos da área de referência que são traduzidos didaticamente para o nível de ensino ao qual se dirigem. Isto nem sempre se realiza a contento. No caso da sociologia, apenas dois livros<sup>9</sup> didáticos foram aprovados pelo Programa

---

<sup>9</sup> Livros Tempos Modernos, Tempos de Sociologia sob coordenação de Helena Bonemy e Bianca Freire-Medeiros da Editora Brasil e Iniciação a Sociologia de Nelson Dacio Tomazi da Atual Editora .



Nacional do Livro Didático (PNLD) do Ministério da Educação, podendo ser adotados pelas escolas da rede pública. A pouca possibilidade de escolha pelos professores quanto ao livro a ser adotado limita o trabalho docente em sala de aula e dificulta ainda mais a transmissão das teorias sociológicas? Sim! Isto se agrava pelo fato da sociologia apresentar uma insipiente tradição pedagógica. Assim sendo, conforme Jinkings (2001, p. 108): “Em sua prática educativa cotidiana, vivendo as difíceis condições laborais dos trabalhadores docentes, os professores de Sociologia nas escolas enfrentam ainda o desafio de lidar com uma disciplina pouco conhecida, sem uma tradição pedagógica.”

Como alguns livros didáticos de sociologia se apresentam de forma rudimentar na sua elaboração e não correspondem às suas finalidades didáticas, fica mais difícil o processo de ensino dos conteúdos próprios da sociologia. Ao mesmo tempo fica evidente o quanto a sociologia se afasta de ser uma disciplina realmente conhecida para os alunos. Outra questão relativa o livro didático é a falta de exemplares disponíveis para todos os alunos pelo menos no caso da sociologia que entrou recentemente no PNLD. Devido ao limite do livro didático, os alunos não tem a oportunidade de efetuarem leituras iniciais sobre determinado conteúdo de ensino. Durante o estágio, alguns conteúdos abordados também foram extraídos de outras fontes de informação, pois o livro didático não contemplava por inteiro o assunto em questão. Esse contratempo contribuía também para levantar questionamentos e comparações com outras disciplinas (ciências naturais) sobre o porquê de elas estarem mais preparadas didaticamente, inclusive quando que refere a uma aproximação com o trabalho voltado para e especialização.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A sociologia diante das suas idas e vindas como disciplina escolar, ainda se encontra vários obstáculos a serem vencidos, para se fortalecer no âmbito curricular do ensino médio. As notações verificadas durante o processo de estágio nos levam a percepção que ainda intrigam as suas próprias formalidades para que a disciplina possa se estabelecer como a ciência crítica da sociedade. A própria Sociologia está condicionada como a ciência da formação da historia dos homens e que, portanto, a forma de esclarecimento que está por trás dessa trajetória caberia ao papel da sociologia para elucidar nos meios acadêmicos as

ideologias criadas, atitudes, expectativas que estimulam as condutas sociais.

Os obstáculos que se apresentam na disciplina sociologia não acontecem por acaso. É possível perceber uma ordem intencional estabelecida dentro dos circuitos da educação para que não se provoque questionamentos ou contratempos diante da sistematização estabelecida pelas classes dominantes. Desde os primórdios do surgimento da sociologia sua intenção seria da organização da sociedade, mas a percepção que se deu foi de que a sociedade é dinâmica na busca de seus ideais e propósitos e que mesmo sob a ótica da regulação ela não se apresenta justa a todos. Elucidar no meio escolar essas percepções se torna quase que um objetivo inatingível pelos menos em termos de educação no Brasil, pois como menciona Florestan Fernandes, que na ação de determinados grupos ainda se manifestam as suas tradições e que desta forma permanecem ainda inalteradas as posturas educacionais.

Por outro lado, a disciplina de sociologia pode estabelecer a capacidade de elucidar temas articulando com as impressões e experiências práticas dos alunos, podendo desta forma construir uma reflexão diante dos fenômenos sociais. A possibilidade deste método consiste em obter em detalhes pelos alunos através do meio de convívio sobre algumas noções sobre o tema a ser abordado para que se possa elevar de forma científica o seu conhecimento primário.

A proposta se baseia na realidade vivida pelos alunos que auxiliam o professor no primeiro momento a poder entrar em sintonia com os educandos, podendo desta forma, constatar o nível de entendimento da classe.

Esse seria o método específico da sociologia: Poder aproximar o aluno das teorias sociológicas, com a finalidade de elucidar a dinâmica de funcionamento social deve se partir em primeira mão de como se dá a formação de suas interpretações, pois elas também foram construídas com aspectos de intencionalidades, conforme assinala Gasparin:

É necessário relacioná-los com os conceitos empíricos trazidos por eles. Desta forma, o professor contextualizará, dentro da disciplina, o conhecimento dos educandos. Situará, outrossim, a disciplina em relação à área de conhecimento científico mais ampla à

qual pertence. E esta em relação à totalidade social. (Gasparin, 2009, p. 15)

Assim sendo, durante o processo de estagio, através desse método, foi possível nos trazer pontos positivos elevando a participação da classe. Em vários momentos e dependendo do tema, os estudantes se manifestavam relatando com suas experiências adquiridas, com os conceitos apresentados e que, aos poucos (em aulas seqüenciais), foi possível promover uma reflexão mais elaborada dos alunos.

Portanto, o método colocado proporcionou de certa forma amenizar as dificuldades de percepção dos alunos, pois, através dele, buscou-se inibir alguns percalços que inviabilizam o aprendizado no próprio sistema educacional.

Em resumo, a experiência adquirida durante o processo de pesquisa e atividade docente nas escolas Padre Anchieta e Getúlio Vargas foram relevantes para verificar as dificuldades que permeia a docência da disciplina de sociologia. São as barreiras que não somente atingem o professor, mas a existência das mais variadas dificuldades que se aloca em toda a estrutura da escola. Especialmente torna-se um grande desafio para o professor de sociologia estabelecer uma articulação de equilíbrio da docência com o grupo discente, o que somente pode ser possível mediante os conteúdos inseridos e ministrado durante o processo de formação das Ciências Sociais.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

**FERNANDES**, Florestan. A sociologia no Brasil: contribuição para estudo de sua formação e desenvolvimento. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 1980. Cap. 6: O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira, p. 105-120.

**GASPARIN**, João Luiz. *Uma didática para uma pedagogia histórico-crítica*. 5ª. Ed. Campinas (SP): Autores Associados, 2009.

**IANNI**, Octavio. *A Sociologia numa época de globalismo*. In: L. Ferreira (org). *A sociologia no horizonte do século XXI*. São Paulo: Boitempo, 1997, p. 13-25.

\_\_\_\_\_. O Ensino das Ciências Sociais no 1º e 2º Graus. CAD.Cedes, Campinas, vol. 31, nº 85, p. 327-339, set-dez.2011

**JINKINGS**, Nise. *A Sociologia em escolas de Santa Catarina*. In: Revista Inter-Legere, n.9, jul./dez. 2011, publicação do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFRN (<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/inter-legere.htm>).

\_\_\_\_\_, Nise. Ensino de Sociologia: particularidades e desafios e desafios contemporâneos. In: Mediações – Revista de Ciências Sociais. Publicação do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina (PR), VOL. 12,n.1 (Jan./Jun.2007).Londrina:Midiograf,2007(<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/issue/view/299>).

**JUNIOR**, Paulo Ricardo B., Os Desafios do Ensino Noturno: O Paradoxo Conteúdo e Evasão. Disponível em: [http://www.utp.br/lep/N2/artigos/os\\_desafios.pdf](http://www.utp.br/lep/N2/artigos/os_desafios.pdf)

**KUENZER**, Acacia. *O Ensino Médio agora é para a vida: entre o pretendido, o dito e o feito*. Educação & Sociedade. Ano XXI, nº 70. Campinas – S.P. Unicamp, abril de 2000.

**MARTINS**, Carlos Benedito, O que é Sociologia.São Paulo: 28ª edição, Brasiliense, 1991.

**SANTOS**, Edvaldo Albuquerque dos, **BERTOLD**, Edna e **LIMA**, Sérgio. Trabalho e Educação: Uma relação Obscura na Escola Noturna. Disponível em: <http://dmd2.webfactional.com/media/anais/trabalho-e-educacao-uma-relacao-obscura-na-escola-noturna.pdf>

**SAVIANI**, Dermeval. *Escola e democracia* – 41º edição. Campinas (SP): Autores Associados, 2009.

**SILVA**, Fabiano Padilha da e **AGUIAR**, Marcello Lima de. Relatório de Estágio Supervisionado em Ciências Sociais II. Florianópolis, 2012.

**SOUZA**, Fernando Ponte de Souza (Org.). Sociologia Conhecimento e Ensino. Florianópolis: Editora Em Debate, pg. 179-207.2012.





**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

Lucas de Souza

**FLORESTAN E A ESCOLA PÚBLICA**

Ilha de Santa Catarina  
2013

70



Lucas de Souza<sup>10</sup>

## **FLORESTAN E A ESCOLA PÚBLICA**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura  
Apresentado ao curso de graduação em  
Ciências Sociais da Universidade  
Federal de Santa Catarina, como  
requisito parcial para a obtenção do  
título de Licenciado em Ciências  
Sociais.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nise Jinkings:

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Nise Jinkings (Orientadora)  
Departamento de Metodologia de Ensino - UFSC.

---

Prof. Dr. Jacques Mick  
Departamento de Sociologia Política - UFSC.

---

Prof. Dr. Jéferson Silveira Dantas  
Centro de Ciências da Educação - UFSC.

Ilha de Santa Catarina  
2013

---

<sup>10</sup>Estudante do curso de graduação em Ciências Sociais com habilitação em licenciatura.  
Semestre de 2013/1. E-mail: lucazdez@grad.ufsc.br





## **DEDICATÓRIA**

Este trabalho é dedicado a minha família, principalmente a minha mãe Venina de Liz de Souza que lecionou por longos anos na escola primária e foi fonte inspiradora da minha busca por uma formação acadêmica e a meu avô Camilo Ferreira de Liz, grande figura humana que partiu “antes do combinado”.



*Não é a consciência do homem que lhe determina o ser, mas, ao contrário, o seu ser social que lhe determina a consciência.*  
Karl Marx



## AGRADECIMENTOS

Deixo expressos meus sinceros agradecimentos às seguintes pessoas, sem as quais o presente trabalho teria sido impossível:

- aos professores e funcionários da limpeza e manutenção do CFH;
- à professora Nise pela orientação do artigo, sempre com paciência e incentivo ao desenvolvimento deste trabalho;
- aos colegas e amigos do curso: Marcello, João Gabriel, Diego, Fabiano, Alexandre (Verbal), Mauricio, entre muitos outros que fizeram parte da minha vida acadêmica e em algum momento participaram do processo da minha formação;
- Agradeço a todas as pessoas que desde o início de minha vida escolar participaram diretamente e indiretamente no meu desenvolvimento como aluno no ensino regular;
- à minha namorada Luana Maira por seu companheirismo e apoio.
- à minha família: Meu irmão Caio, meu irmão Willian, minha irmã Tegy sempre me apoiando mesmo com a distância;
- aos meus falecidos avós: Camilo e Albertina por terem participados da minha infância e pela contribuição na minha formação como pessoa;
- à minha mãe Venina de Liz de Souza e meu pai Darcy da Luz de Souza, sem eles não seria possível a minha existência.



## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar e contextualizar as ideias de Florestan Fernandes sobre a escola pública. Busca entender, pela ótica de um dos principais pensadores sociais brasileiros, a condição da educação como uma proposta de mudança social, no que se refere à emancipação crítica do sujeito e sua potencialidade de ser um agente de mudança histórica da sociedade onde vive. Estas reflexões teóricas serão abordadas à luz da experiência pessoal do autor no estágio docente do curso de Licenciatura em Ciências Sociais. A metodologia aplicada para desenvolver este artigo parte da análise das ideias de Florestan Fernandes encontradas em alguns de seus livros específicos sobre educação, principalmente na obra *Educação e Sociedade no Brasil*. Buscando estabelecer relação com a realidade da escola pública. As conclusões empíricas são de que as dificuldades existem: as estruturas físicas da escola, a falta de material didático, o comportamento dos alunos e as condições salariais. A solução que resulta em um longo prazo, é incluir em nossas vidas o conhecimento como fator de mudança social e não apenas para adaptação ao mundo do trabalho.

**Palavras-chave:** Florestan Fernandes. Escola pública. Estágio Docente. Mudança social.

## ABSTRACT

This work aims to analyze and contextualize the ideas of Florestan Fernandes on the public school. Seeks to understand, from the perspective of a major Brazilian social thinkers, the condition of education as a proposal for social change, with regard to the emancipation of the critical subject and its potential to be an agent historical society where he lives. These theoretical considerations will be addressed in the light of the author's personal experience in the teaching internship Degree in Social Sciences. The methodology used to develop this part of the article analyzes the work of Florestan Fernandes, seeking to establish a relationship with the reality of public school. The empirical findings are that the difficulties are many, or almost all, but we should not give up our lives to include knowledge as a factor of social change and not just to acquire a place in the working world.

**Keywords:** Florestan Fernandes. Public school. Teacher Internship. Social change.





## INTRODUÇÃO

Este artigo busca os nexos entre as percepções vividas em sala de aula durante o estágio docente e as ideias principais de Florestan Fernandes<sup>11</sup> relacionadas à escola pública. As experiências aqui abordadas e associadas com as reflexões teóricas objetivam delinear alguns parâmetros de enfrentamento da situação em que se encontra a educação pública no Brasil, desde as difíceis condições estruturais e os desafios de ensinar Sociologia em uma época voltada para as tarefas práticas do mundo do trabalho.

Os textos e obras do autor em debate analisam a realidade escolar brasileira num contexto marcado pela ditadura e pela luta social por democracia, no qual a própria Sociologia era objeto das reivindicações de educadores pela sua presença como disciplina escolar na formação do aluno brasileiro. Esse espaço temporal em nada tira a validade do conhecimento e da luta de Florestan por uma educação pública de qualidade, que tinha, segundo ele, o objetivo de acabar com os privilégios numa sociedade de classes<sup>12</sup> recentemente incluída num capitalismo tardio. Suas ideias e suas lutas pessoais foram sempre marcadas por um forte radicalismo no que tange a educação e à formação do povo brasileiro como protagonista das mudanças sociais e históricas.

---

<sup>11</sup> Florestan Fernandes é o fundador da sociologia crítica no Brasil. Toda a sua produção intelectual está impregnada de um estilo de reflexão que questiona a realidade social e o pensamento. As suas contribuições sobre as relações raciais entre negros e brancos, por exemplo, estão atravessadas pelo empenho de interrogar a dinâmica da realidade social, desvendar as tendências desta e, ao mesmo tempo, discutir as interpretações prevalentes. No mesmo sentido, as duas reflexões sobre os problemas da indução na sociologia avaliam cada uma e todas as teorias, os métodos e as técnicas de pesquisa e explicação, da mesma maneira que oferecem novas contribuições para o conhecimento das condições lógicas e históricas de reconstrução da realidade. Essa perspectiva está presente nas monografias e ensaios sobre o problema indígena, escravatura e abolição, educação e sociedade, folclore e cultura, revolução burguesa, revolução socialista e outros temas da história brasileira e latino-americana. (IANNI, 1996, pág.26)

<sup>12</sup> Classes sociais: Grandes conjuntos de seres humanos que compartilham um mesmo modo de vida e uma mesma condição de existência. Diferenciam-se, enfrentam-se entre si, constroem sua própria identidade e social e se definem tanto pela propriedade ou não dos meios de produção, como pelos seus interesses, sua cultura política, sua experiência de luta, suas tradições e sua consciência de classe(.....). As classes exploradoras vivem às custas das classes exploradas, as dominam e as oprimem, por isso vivem em luta e conflito permanente ao longo da história. (dicionário marxista)

A atualidade do seu pensamento de Florestan Fernandes se faz presente devido à realidade crítica em que se encontra a escola pública no país; muitas de suas lutas ainda continuam vivas. O contexto escolar vivido hoje revela a inércia proposital do Estado brasileiro. Os processos de privatização da vida social e de ataque à esfera pública se juntam a outros fatores advindos das conjunturas sociais existentes: desigualdade social, avanços tecnológicos, questões da esfera psicossocial em que vive a juventude atual. Por isso sua obra tem importância essencial para desvendar contradições da realidade contemporânea e apontar possibilidades de mudança em uma estrutura social baseada na desigualdade de classes. Ao mesmo tempo, Florestan nos leva a pensar a escola pública como um espaço formativo e também como um espaço de luta, no sentido de potencializar os alunos como agentes históricos do seu próprio contexto social. Estes aspectos formativos incluem uma maior condição crítica da realidade social onde estão inseridos, fomentando assim uma postura política mais atuante, necessária para a emancipação das camadas sociais trabalhadoras e uma possível resposta às demandas políticas que a nossa realidade social impõe.

As análises aqui dispostas partem de um conjunto de experiências ao longo da graduação do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina, principalmente no estágio em sala de aula. O estágio docente<sup>13</sup> é o momento onde o conhecimento adquirido entra em contato com a realidade, ou seja, onde a teoria encontra a *praxis*<sup>14</sup>. Os anos dedicados ao mundo acadêmico, às teorizações de inúmeras vertentes ideológicas, as intensas abstrações para conciliar o conteúdo exposto pelos professores e os respectivos autores apresentados e que foram pilares essenciais para o nosso amadurecimento intelectual como cientistas sociais (não deixando de alertar sobre a predominância de autores europeus e estadunidenses em detrimento de pensadores brasileiros). Todos estes aspectos fizeram parte de nossa formação

---

<sup>13</sup>Estágio ocorreu durante o ano letivo de 2012, na Escola Jovem (SEMAJOBA) em São José no bairro Praia Comprida. O estágio foi desenvolvido em dupla, acompanhando uma turma noturna do primeiro ano do ensino médio. No primeiro semestre foi desenvolvido um plano de aula, junto com observações e pesquisas com os alunos. No segundo semestre durante 2 meses vivenciamos o estágio na prática, com aulas aplicadas a partir do plano de aula elaborado no semestre anterior.

<sup>14</sup>Atividade humana que transforma a sociedade e a natureza transformando, ao mesmo tempo, o sujeito que a exerce. Seja na política, na arte, na ciência ou no trabalho produtivo. Como conceito, expressa a unidade da teoria e da prática. É a categoria fundamental da filosofia de Marx. (dicionário marxista)

acadêmica e são parte constitutiva das nossas intervenções críticas aos fatos sociais que nos cercam.

O caminho percorrido em nossa graduação nos aproxima das abstrações proporcionadas pelo conhecimento, mas por outro lado, nos distância da realidade latente e contraditória de nossas cidades. Ao nos depararmos com a escola, percebemos que a escola assim como a sociedade estão carregadas de uma ideologia<sup>15</sup> que prejudica o desenvolvimento do aprendizado em ciências sociais e humanas. Discorri anteriormente sobre a rotina de um estudante acadêmico para dizer que por mais que nos preparemos (lendo, pesquisando, abstraindo, teorizando) somos impactados por limitações metodológicas e por limitações impostas pela dinâmica em sala de aula devido ao contexto cultural e social em que cada escola pública está inserida.

Até aqui ao longo da graduação tivemos pouco contato com autores brasileiros; devido a forte influência de autores estrangeiros na grade curricular do curso. Isso criou uma lacuna em nossa formação. Esta é uma das justificativas pela escolha em desenvolver um trabalho referente a um dos mais importantes intelectuais brasileiros. É notório o seu reconhecimento no meio acadêmico, tanto por sua profícua produção intelectual, quanto por sua participação política na constituinte brasileira e sua atuação como deputado federal. Outra justificativa (esta é a que mais me influenciou) baseia-se na militância de Florestan por uma escola pública de qualidade, capaz de preparar as camadas populares para as tarefas da luta por emancipação social, por meio de uma consciência crítica que vislumbre mudanças radicais da realidade histórico-social.

A inexistência da educação popular está na raiz dos males com que nos defrontamos e que nos revelamos impotentes para resolver. Sem perdermos de vista que a reconstrução educacional não é tudo e que ela jamais deve ser encarada como um fim em si mesma, temos de concentrar boa parcela de nossas energias na criação de um sistema de ensino capaz de

---

<sup>15</sup>No marxismo,—ideologia tem dois significados distintos: [1] concepção do mundo que implica numa determinada perspectiva de vida ligada aos interesses das classes sociais, uma escala de valores, junto com normas de conduta prática. [2] Falsa consciência, obstáculo para o conhecimento da verdade, erro sistemático, inversão da realidade, por compromissos com o poder estabelecido. O marxismo é uma concepção ideológica de mundo vinculada aos interesses dos trabalhadores (significado [1]), que questiona toda falsa consciência ideológica da burguesia (significado [2]).(dicionário marxista)

responder positivamente aos requisitos materiais e morais da educação democrática. A grandeza das nações repousa na grandeza de seus homens. Nunca atingiremos o grau de desenvolvimento econômico e de progresso social que pretendemos enquanto não prepararmos o Povo brasileiro para essa tarefa. Ai está o desafio histórico que pesa, neste momento, nos ombros daqueles que possam contribuir, direta ou indiretamente, para a renovação e a modernização do ensino no Brasil (FERNANDES, 1966, p. 353).

O seu envolvimento com a educação pública sempre foi intenso e era a sua principal bandeira, desde o movimento “*Campanha em Defesa da Escola Pública*” em meados do século passado, quando esteve envolvido na aprovação da LDB<sup>16</sup> (leis de diretrizes e bases) de 1961:

No outro flanco, os defensores da escola pública dividiam-se em: os *liberais-idealistas*, que viam a educação com o objetivo supremo de afirmação da individualidade, em termos universais e eternos; os *liberais-pragmáticos* que, utilizando argumentos de ordem prática, preconizavam a maior eficiência da escola pública e o seu maior atendimento às necessidades imediatas do país; e os de tendência socialista, que viam no ensino público um instrumento eficaz na superação do “subdesenvolvimento” político, econômico, social e cultural (BUFFA, 1979). Desse grupo, a manifestação de maior impacto foi, sem dúvida, a Campanha em Defesa da Escola Pública, da qual participaram líderes sindicais, antigos educadores do movimento *escolanovista* (tais como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira), estudantes e intelectuais universitários – entre eles, Florestan Fernandes, “a liderança mais expressiva e combativa do movimento em defesa da escola pública naquele período” (Saviani, 1996, p. 79). (MEC-COLEÇÃO EDUCADORES, p.42 e 43)

---

<sup>16</sup>A Lei de Diretrizes e Bases (Lei 9394/96) - LDB - é a lei orgânica e geral da educação brasileira. Como o próprio nome diz, dita as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional. A primeira Lei de Diretrizes e Bases foi criada em 1961. Uma nova versão foi aprovada em 1971 e a terceira, ainda vigente no Brasil, foi sancionada em 1996. (educar para crescer)

Florestan compartilhava da ideia de que a educação tinha que ser igualitária. Cada sociedade em sua dinâmica de relações deveria desenvolver uma educação que apresentasse respostas imediatas às necessidades do meio onde estivesse inserida. Considerava que a escola é extensão da sociedade, e deve contribuir para dar vazão a todas as potencialidades humanas. Neste sentido IANNI afirma:

Ocorre que "existir socialmente sempre significa, de um modo ou de outro, compartilhar de condições e situações, desenvolver atividades e reações, praticar ações e relações que são interdependentes e se influenciam reciprocamente. Nesse sentido, a interação social é, essencialmente, uma realidade dinâmica". Compreende "diferentes probabilidades dinâmicas de interdependência, dos indivíduos entre si, de suas atividades, reações, ações e relações sociais, ou das categorias e agrupamentos de que fazem parte". Assim, as partes e o todo constituem-se reciprocamente, modificam-se no mesmo processo em que se formam. "Da mesma maneira que a sociedade produz ela própria o homem como homem, ela é produzida por ele" (Marx). Ou seja, "sociedade e indivíduos não denotam fenômenos separáveis, mas são simplesmente os aspectos coletivos e distributivo da mesma coisa" (Cooley). Á mesma teia de relações sociais constitui as condições de persistência e transformação da realidade social (1).(IANNI, 1996, pag.27)

A experiência em sala de aula no período de estágio no CEMAJOBA no ano de 2012 nos mostrou este potencial. E ao mesmo tempo apontou vários fatores que corroboram para que a escola pública permaneça de maneira a não acompanhar a realidade dos seus alunos. Pertence ao interesse coletivo, não só dos professores, dos diretores e do corpo escolar o poder de mudança da sociedade em geral. O problema é complexo e sua solução é de longo prazo. Nesta perspectiva, Florestan debate a educação como um problema social:

No Brasil, malgrado as condições adversas à implantação e à utilização eficiente das modernas técnicas educacionais, a reação societária a essa espécie de dilema cultural continua a ser fraca,

intermitente e confinada. A rigor, só os especialistas em educação cuidam dele, na maioria das vezes de modo assistemático, sem intuítos práticos definidos e com moderada ou nula ressonância nos demais círculos sociais. Em média, o “homem de ação” abstém-se de pensar e de intervir no curso dos “problemas educacionais brasileiros”, apegando-se a técnicas ou a valores educacionais obsoletos e restringindo-se à análise das deficiências mais flagrantes das escolas ou da rede de ensino (FERNANDES, 1966, p. 102)

O objetivo é relatar alguns apontamentos em sala de aula, e apresentar esse relato com um suporte teórico da perspectiva de Florestan Fernandes sobre a educação e a postura voltada para uma sociologia crítica<sup>17</sup>. Claro que as ideias em relação a educação que Florestan escreveu e debateu, não são suficiente para explicar a realidade e o contexto em que a educação se encontra hoje em dia. Na época em que Florestan concebeu suas primeiras concepções sobre educação e outros temas, a configuração social era diferente:

"As coisas que tiveram maior importância na minha obra como investigador se relacionam com pesquisas feitas na década de 40 (como a investigação sobre o folclore paulista, a pesquisa de reconstrução histórica sobre os Tupinambá e várias outras, de menor envergadura) ou com a pesquisa sobre relações raciais em São Paulo feita em 1951-52, em colaboração com Roger Bastide (e suplementada por mim em 1954). Esse trabalho puramente intelectual conformou o meu modo de praticar o ofício de sociólogo." Contemporaneamente, ressoam na vida intelectual, entre outros, os movimentos e acontecimentos sociais e políticos. A participação na campanha de defesa da escola pública descortina novas possibilidades e

---

<sup>17</sup>A sociologia crítica, compreendendo teoria e história, sintetiza um estilo de pensar a realidade social. Ao resgatar o ponto de vista crítico da sociologia clássica e moderna, com base nos ensinamentos do marxismo, e recuperar o ponto de vista crítico oferecido pelas condições de vida e trabalho dos oprimidos da cidade e do campo, a obra de Florestan Fernandes cria e estabelece um novo estilo de pensamento. Assim, a sociologia brasileira adquire outra dimensão, alcança outro horizonte. É a partir desse horizonte que se torna possível re-voltar às raízes pretéritas, presentes; descortinar o futuro. (IANNI, 1996, pág.33)

responsabilidades do intelectual. "O que foi uma ruptura já não teórica, mas prática." Um movimento que desvenda muitos recantos da sociedade e história. "Foi uma avenida que nos pôs em contato com os problemas humanos da sociedade brasileira." Os desafios representados pelos movimentos e acontecimentos da época podem ser produtivos para o intelectual. (IANNI, 1996, pág.32)

Florestan representa o contexto social de sua época, o que apresenta algumas limitações metodológicas para explicar a questão da educação pública no Brasil. Entretanto, grande parte do seu conhecimento elaborado em uma época diferente, ainda serve como base explicativa dos problemas atuais da educação. Em parte, por que a escola pública ainda não conseguiu lograr êxito em elucidar as pessoas para uma emancipação política. Pode ser que esse não seja o interesse da escola como instituição de ensino, talvez seu maior papel seja socializar as pessoas, sem levar em conta seu papel de agente histórico.

Desta forma, expor as ideias do autor e como seu pensamento pode gerar reflexões sobre as dificuldades encontradas no estágio em relação a atividade docente e também sobre suas potencialidades como fator de mudança social.

## **A ESCOLA E O ESTÁGIO**

Bem sei que minhas ideias estão sujeitas a ampla correção. Uma coisa, entretanto, me parece certa: nos limites de minha inteligência e informação, sempre procurei favorecer soluções que me parecem mais ajustadas ao presente e às necessidades atuais da sociedade brasileira como um todo. Nunca fiz isso por qualquer intuito calculado ou inconsciente de "modernismo". É que sempre me pareceu que a educação constitui um fator adaptativo, a ser concebido e utilizado de acordo com a capacidade adquirida de comportamento inteligente dos homens. Na situação brasileira, na qual procuramos combater, pensosamente, os efeitos do subdesenvolvimento econômico, social e cultural, temos forçosamente que pensar na educação como um elemento dinâmico, capaz de disciplinar as relações do homem com o meio natural e humano, bem como



de convertê-lo em senhor do seu próprio destino histórico (FERNANDES, 1966, prefácio – XXI).

É nas palavras sábias e sempre pertinentes de um dos nossos maiores militantes por uma educação pública gratuita e de qualidade, que inicio as explanações sobre a experiência na licenciatura, no curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Catarina. Os ideais de Florestan Fernandes em relação à educação ainda estão por se realizar.

Em princípio, quando nos preparamos para ir lecionar a disciplina de Sociologia pensamos: nas teorias, nas metodologias a serem aplicadas, de qual maneira vamos transmitir o conhecimento acumulado durante os anos da graduação. Todas essas dúvidas e medos fazem parte da nossa preparação. Quando nos deparamos com determinada escola e que esteja situada em um bairro periférico, nesta situação é que conseguimos ver as contradições, que antes nosso olhar obtuso não percebia. Diante dessa realidade e da própria dinâmica que se impõe em sala de aula, é que ficamos conscientes do nosso papel como professores. Percebemos, entretanto, que o conhecimento acumulado e a vontade de “mudar o mundo” sofrem limitações que fogem ao nosso controle imediato. O confronto com a realidade pode alterar a concepção que tínhamos, alicerçada na teoria. Este distanciamento entre teoria e prática é um dos primeiros enfrentamentos no estágio, quando ele é concebido com base no conceito marxiano de *práxis*:

Também, com frequência, se ouve que o estágio tem de ser teórico-prático, ou seja, que a teoria é indissociável da prática. Para desenvolver essa perspectiva, é necessário explicitar os conceitos de prática e de teoria e como compreendermos a superação da fragmentação entre eles a partir do conceito de *práxis*, o que aponta para o desenvolvimento do estágio como uma atitude investigativa, que envolve reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade (PIMENTA, 2004, p. 34).

O distanciamento entre o conteúdo de ensino elaborado no plano de aula e a experiência de desenvolver uma aula expositiva de maneira que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento sobre algum tema, conceito, autor e suas ideias principais foi sempre um desafio, uma barreira a ser vencida na atividade de estágio realizada na Escola Jovem

(CEMAJOBA) EM São José. Tanto pela alteração da metodologia a ser empregada, quanto pela avaliação e contextualização da sala com a escola e sua condição socioeconômica.

É neste aspecto que Florestan nos aponta o caminho na dimensão de uma inovação:

A necessidade de instituir novos modelos de organização das escolas é universal, procedendo tanto das exigências educacionais criadas pelas regiões prósperas, quanto das exigências educacionais fomentadas pelas condições de vida imperantes nas regiões desfavorecidas. Ambas possuem em comum o mesmo traço dinâmico fundamental: o que se impõe fazer, antes de mais nada, é criar modelos de organização das escolas que permitam elevar de modo contínuo, rápido e crescente o rendimento das instituições escolares. Ou seja, escolas em condição de interagir com o meio social circundante, de ajudar o homem em cada circunstância, a aspirar e a obter a maior soma possível sobre as forças naturais, psicosociais e sócio-culturais do ambiente, pelo menos daquelas que já podem ser submetidas ao controle deliberado através das técnicas sociais integradas à civilização que compartilhamos. Escolas assim organizadas estariam aptas para preencher várias funções sociais construtivas, quer na integração das instituições à ordem social existente, quer como fatores de inovação psicossocial e sócio-cultural (FERNANDES, 1966, p. 89-90).

No papel de estagiários e futuros professores somos sobrecarregados com a responsabilidade que inconscientemente a nós mesmos submetemos, em relação à realidade e suas potenciais mudanças, que julgamos necessárias ao nosso olhar sociológico. É evidente que a realidade social é muita mais complexa e às vezes de difícil acesso aos nossos padrões metodológicos, que por vezes submetem os alunos a horas de infortúnio e cansaço. Entretanto, por outro lado, aulas expositivas dialogadas são um recurso necessário para apresentar conceitos e abstrações sobre o mundo em que vivemos, essenciais para um entendimento mais racional da realidade que cerca os alunos. Em relação a esta situação dos educadores e a dinâmica do mundo moderno, Florestan afirma:

Em épocas de mudança social rápida, as camadas intelectuais raramente conseguem manter-se ajustadas às condições sociais novas. Com frequência, estabelecem-se hiatos entre os papéis sociais, desempenhados efetivamente na vida social cotidiana, e as normas ideais ou valores que orientam as atividades intelectuais na prática. Certas profissões liberais, entre as quais se incluem as dos educadores, revelam esse hiato de modo extremo em nossa civilização. Dadas as circunstâncias histórico-sociais que regularam a formação e o desenvolvimento dos papéis sociais dos educadores no mundo moderno, eles receberam tardiamente os influxos construtivos e renovadores da especialização e da profissionalização. Em conseqüência, o *horizonte intelectual* dos educadores opôs certa impermeabilidade, em vários pontos essenciais, às forças e às impulsões sócio-culturais que reconstruíram nosso estilo de vida e modificaram extensamente as funções psico-sociais da educação sistemática. (FERNANDES, 1966, p. 540)

A essa composição de vários fatores que atingiam as escolas públicas brasileiras em meados do século passado, somam-se outros nos dias de hoje, derivados da realidade social na qual vivemos.

Naquele tempo havia, ainda, um respeito muito grande pelo professor. Este contexto social envolvia o professor-educador como um parâmetro a ser seguido, como um formador de mulheres e homens, como afirma Saviani:

O professor é, antes de tudo, um educador, isto é, formador de homens. Esta verdade simples que está na raiz da atividade docente tendeu, porém, a cair no esquecimento em benefício do aspecto mais visível da função docente que passou a ser entendido como forma mesma do próprio ser do professor. Assim, à medida em que o magistério se institucionalizava através da constituição e expansão dos sistemas escolares, cristalizava-se essa compreensão restritiva do papel do professor. Daí, a separação entre instrução e educação e o conseqüente entendimento de que a tarefa da escola se limitava à instrução (Condorcet,

1989:56-72), definindo-se o professor como um instrutor (*instituteur*, em francês). Estamos aí diante de uma ilustração da fundamental questão epistemológica segundo a qual a aparência não apenas esconde a essência mas pode tomar o lugar da própria essência. (SAVIANI, 1996, p.71)

Os desdobramentos cotidianos que ocorrem na atualidade devido ao grande acesso a produtos eletrônicos (computadores, celulares e outros ) deixaram mais complexa a relação aluno-professor. Mas como futuros professores devemos pesquisar e procurar saídas que enfrentem este impasse, ainda que saibamos que são necessárias transformações estruturais de longo prazo para que a educação escolar pública brasileira responda efetivamente às necessidades sociais das camadas sociais desfavorecidas.

## **UMA VIDA DE REFLEXÃO E MILITÂNCIA PELA EDUCAÇÃO PÚBLICA**

No decorrer da nossa graduação tivemos contatos com vários autores e suas respectivas obras, na sua grande parte de origem eurocêntrica. O colonialismo ideológico europeu ainda repousa em nossas cabeças, formando pessoas e perpetuando a ideia de que não temos pensadores brasileiros que pensem a sociedade de uma ótica diferente. A supressão e esquecimento de muitos de nossos pensadores sociais como Guerreiro Ramos, Manoel Bomfim e outros é algo notório e explícito nos estudos sobre a realidade social brasileira. Florestan Fernandes é símbolo de como nossos pensadores brasileiros são exemplos de conhecimento e referência intelectual e humana.

A disposição de Florestan em defender a educação como instrumento de democracia numa sociedade desigual foi sempre intensa e motivadora. É nesta dimensão que suas ideias são importantes para responder e dar esperança a um futuro professor de Sociologia. Seus inúmeros trabalhos acadêmicos, sua luta em defesa da escola pública desde a década de 1960, a participação na constituinte de 1988 e sua atuação como deputado federal mostram como foi inalcançável em sua luta de espírito socialista, na busca de um país mais igualitário socialmente.

A atual situação em que se encontra a escola pública brasileira é que faz de Florestan e seus escritos sobre educação serem ainda mais importantes para entendermos e conseguirmos explicar de forma

condizente essa atual crise na educação brasileira. Neste sentido Florestan expõe:

..convém enxergar esses problemas à luz dos seus fatores, não dos seus responsáveis, diretos ou indiretos. O Brasil é um país pobre, de economia dependente, dotado de poucos recursos financeiros, técnicos e humanos para enfrentar os problemas criados por seu próprio desenvolvimento demográfico e econômico. Conjugam-se nele cinco condições permanentemente desfavoráveis ao progresso do ensino. São elas: a pobreza da Nação, que implica na falta de meios econômicos; o desenvolvimento irregular e desigual, nos setores demográficos e econômicos, que introduz uma profunda heterogeneidade no seio da população brasileira e acarreta problemas complexos e variados, de árdua solução administrativa; a falta de meios técnicos e humanos ou sua disponibilidade em escala restrita, que dificultam continuamente a escolha de soluções compatíveis com nossas necessidades reais ou então harmonizáveis com nossas dificuldades financeiras; a frequente incompetência administrativa, política ou técnica dos que são elevados, pelo voto ou por delegação de poderes, a postos que exigem qualificações especiais e uma exata compreensão imperante nomeio social ambiente, fruto de um prolongado alheamento dos problemas comuns ou públicos e de um baixo nível intelectual médio, que relega os cidadãos aos papéis neutros de espectador ou de vítima muda (FERNANDES, 1966, p.115 e 116).

A escola pública, mesmo com suas dificuldades estruturais e de cunho administrativo, é um campo de potenciais mudanças, ao mesmo tempo em que ela pode ser entendida como um aparelho de formação usado pelo estado, ela também pode ser a esperança para que se formem pessoas com grau crítico elevado e que tenham consciência de classe para interferir no meio onde vivem.

Essas atribuições referidas à escola só podem se tornar realidade quando um conjunto de fatores como: estrutura física da escola, condição sociais adequadas, professores bem qualificados, administração pública para emancipar o cidadão de sua condição

existencial, sejam de alguma maneira forem colocadas em prática. É nesta dimensão que Florestan aponta o sentido da educação, para que surjam sujeitos que desempenhem papéis que a nova sociedade nos impõe:

Os países subdesenvolvidos são, também, os que mais dependem da educação como fator social construtivo. Tais países precisam da educação para mobilizar o elemento humano e inseri-lo no sistema de produção nacional; precisam da educação para alargar o horizonte cultural do homem, adaptando-o ao presente e a uma complicada teia de aspirações, que dão sentido e continuidade às tendências de desenvolvimento econômico e de progresso social; e precisam da educação para formar novos tipos de personalidade, fomentar novos estilos de vida e incentivar novas formas de relações sociais, requeridos ou impostos pela gradual expansão da ordem social democrática. Para sair-se desse estado é mister que se façam esforços coletivos que possibilitem a substituição mais ou menos rápida de técnicas e concepções educacionais anacrônicas, parcial ou totalmente estéreis, por técnicas e concepções educacionais congruentes com a necessidade de acelerar a mudança na esfera da organização das instituições escolares, com o objetivo de aumentar sua contribuição para a formação de novos tipos de homem ( FERNANDES, 1966, p. 351).

No texto de SAVIANI (1996) sobre Florestan, o autor assinala que em sua trajetória na luta por uma educação pública de qualidade, Florestan Fernandes se posicionou sobre quatro aspectos: o educador; o cientista; o militante e o publicista. É nesta esfera de enfrentamento que ele desempenhou seu papel na luta por uma escola pública democrática. Tal luta se representa como um suporte para as classes desfavorecidas, na caminhada por seus direitos ou pela própria tomada de consciência de sua verdadeira realidade, fazendo com que sejam agentes de sua própria história.

Na época da ditadura foi aposentado compulsoriamente pelo governo militar e após isso foi ser professor em Toronto no Canadá. É neste exílio forçado que Florestan vai dar destaque à “pedagogia

revolucionária”, na qual compartilhava a ideia de uma “práxis pedagógica”, com o objetivo de instrumentalizar as pessoas a viverem de maneira crítica e que com o tempo revolucionariam o seu contexto social marginalizado. O educador, no que se refere à essa filosofia pedagógica, segundo Florestan, tem que carregar consigo determinados princípios:

O desejável, porém, seria que os educadores preservassem seu poder de atuação social, discernindo os interesses profundos da educação na ordem democrática dos interesses de determinados círculos ou camadas sociais na manipulação das instituições escolares. Assim, ele concorreria, de forma ativa, para a reconstrução social do mundo em que vivemos, favorecendo a expansão e o aperfeiçoamento da democracia nas esferas de sua influência, e concorrendo para dar à escola as funções criadoras que ela deve desempenhar na constituição da ordem social democrática, na formação de personalidades democráticas e no fortalecimento de ideais democráticos de vida (FERNANDES, 1966, p. 543).

Na busca de construir um novo conhecimento em sala de aula, devemos atribuir a nós a condição de educadores e fazer renascer nas futuras gerações a semente da mudança, mesmo que o processo seja lento e sem respostas satisfatórias a curto prazo. Em sua militância pela escola pública, Florestan Fernandes encontrou entraves políticos, como a ditadura de 1964-1985, mas manteve a crença nas possibilidades da luta e da transformação social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A prática docente não é um exercício simples. Pelo contrário, é uma prática social complexa. Requer dedicação e crença no que está sendo feito, além de condições de trabalho e pedagógicas adequadas. Só assim, a vida de trabalho terá um sentido mais amplo do que a mera sobrevivência pelo salário. Os professores atualmente têm uma remuneração abaixo do seu valor como sujeito social importante nesta engrenagem. Entretanto, as necessidades materiais do mundo capitalista imperam sobre nossas vidas e não deixam o ser humano que está por trás do professor fora dessas agruras de aquisição de bens de consumo.

Este artigo procurou articular a realidade enfrentada pela grande maioria de professores no Brasil, com as reflexões e a luta de um dos maiores sociólogos do Brasil. Suas ideias sobre educação apontaram caminhos a serem seguidos nos estudos e nas pesquisas sobre a sociedade brasileira e a educação, assim como na luta política.. É neste sentido que Florestan foi importante para inspirar e fundamentar a atividade de estágio docente em Ciências Sociais. Pois suas análises e observações sobre a escola pública, datadas de décadas atrás, permanecem atuais para se pensar o modelo de educação escolar do país, que não se alterou estruturalmente.

Os apontamentos aqui abordados são irrisórios para dar conta de explicar a situação da escola pública no Brasil, mas foram necessários para balizar o nosso entendimento enquanto professores estagiários da rede pública de ensino. A experiência foi desafiadora e nos deu condição de avaliar o nosso desempenho e que podíamos melhorar. E para fundamentar essas percepções, Florestan Fernandes foi de suma importância. Seus ideais e sua militância foram marcantes em busca de uma educação pública que respondesse às necessidades sociais das classes despossuídas e provocasse mudanças efetivas em nossas vidas.

Sobre esses desafios Florestan fala da condição de ser sociólogo e sua atuação na educação pública:

O que está em jogo ainda não é a realização de investigações sistemáticas, cuidadosas e demoradas, sobre a realidade educacional brasileira. Mas estabelecer uma ligação definida entre *o que fazemos e o que deveríamos fazer*, em matéria de ensino, e as nossas condições histórico-sociais de existência. Para desincumbir-se de suas tarefas, nesse diálogo, o sociólogo precisa ter coragem de improvisar – de extrair de suas experiências diretas, do conhecimento de senso comum e das raras conclusões empiricamente fundadas ou comprovadas, reflexões que permitam alargar a nossa compreensão da realidade e do sentido das “exigências da situação” (FERNANDES, 1966, prefácio XV E XVI).

Florestan Fernandes desenvolveu uma obra de fundamental importância, suas pesquisas e análises foram essenciais para o entendimento da educação no Brasil e reforçam a condição de mudança que a educação pode propiciar. Este artigo procurou em poucas linhas traçar uma breve análise sobre a realidade escolar e a experiência no



estágio docente, “rabiscar” a situação atual do ensino público no Brasil com as ideias expressas por um dos nossos grandes intelectuais. Minhas experiências em sala de aula como estagiário não dão conta de explicar a realidade escolar brasileira no que abrange o seu todo, mas buscou descrever de maneira sucinta os enfrentamentos que são colocados a frente de um professor no seu dia a dia. As mudanças podem demorar, mas é necessária uma preparação dos educadores para conviver com essas dificuldades que são inerentes a controles metodológicos de aprendizagem e que em grande parte resultam de condições sociais exteriores à escola. A escola é uma extensão da sociedade, por isso, compreender o contexto social onde ela está inserida e suas contradições, auxiliará de maneira substancial no desenvolvimento da aula e na compreensão da dinâmica dos alunos

## REFERÊNCIAS

- FAVERO, Osmar. **Democracia e educação em Florestan Fernandes**. Campinas: Autores Associados, Niteroi: EDUFF, 2005. 245p.
- FERNANDES, Florestan. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo (SP): Dominus, 1966.
- MATUI, Jiron. **Cidadão e professor em Florestan Fernandes**. São Paulo: Cortez, 2001. 120 p.
- PIMENTA, Selma Garrido & LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004
- OLIVEIRA, Marcos Marques de. Florestan Fernandes / Marcos Marques de Oliveira. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 164 p.– (Coleção Educadores)
- SANTOS, João Gabriel dos e SOUZA, Lucas de. Relatório de Estágio Supervisionado em Ciências Sociais II. Florianópolis, 2012.
- SAVIANI, Dermeval. **Florestan Fernandes e a educação**. Estud. av., São Paulo, v. 10, n.26, Apr. 1996. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141996000100013&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141996000100013&lng=en&nrm=iso)>. access on 01 July 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141996000100013>.
- Sociologia : ensino médio** / Coordenação Amaury César Moraes. - Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. 304 p. : il. (Coleção Explorando o Ensino ; v. 15) 1. Sociologia. 2. Ensino

Médio. I. Moraes, Amaury César. (Coord.)I. Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. II. Série.ISBN 978-85-7783-039-8 CDU 316:373.5

**Dicionário.** Disponível em: <<http://pcb.org.br/portal/docs1/texto3.pdf>> Acesso em 24/07/201.

**Educar para crescer.** Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/politica-publica/lei-diretrizes-bases-349321.shtml>> Acesso em 24/07/13.

**IANNI,** Octávio. A Sociologia de Florestan Fernandes. **Estud. av.**, São Paulo, v. 10, n.26, Apr. 1996.Availablefrom<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40141996000100006&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141996000100006&lng=en&nrm=iso)>. access on 24 July 2013. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40141996000100006>.