

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

Giovanna Lícia Rocha Triñanes

**Onde fica a antropologia na disciplina de Sociologia
no Ensino Médio?**

Trabalho de Conclusão de Licenciatura
apresentado como requisito parcial
para obtenção do Grau de Licenciada
em Ciências Sociais pela Universidade
Federal de Santa Catarina.

Orientadora: Prof.^ª. Dr.^ª. Miriam Pillar
Grossi

Florianópolis

Inverno de 2011

A ficha catalográfica é confeccionada pela Biblioteca Central.

Tamanho: 7cm x 12 cm

Fonte: Times New Roman 9,5

Maiores informações em:

<http://www.bu.ufsc.br/design/Catalogacao.html>

Giovanna Lícia Rocha Triñanes

**ONDE FICA A ANTROPOLOGIA NA DISCIPLINA DE
SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO?**

Este Trabalho de Conclusão de Licenciatura foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciatura em Ciências Sociais”, e aprovado em sua forma final pelo Curso de Ciências Sociais.

Florianópolis, 11 de agosto de 2011.

Prof. Dr. Julian Borba
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof.^a, Dr.^a Miriam Pillar Grossi
Orientadora
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a, Dr.^a Janice Tirelli Ponte de Sousa
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a, Dr.^a Tânia Welter
Universidade Federal de Santa Catarina

Para Maria e José.

AGRADECIMENTOS

Ao sistema público de ensino pela minha formação escolar e acadêmica, palco onde sempre dancei.

Aos professores responsáveis por minha educação básica, em especial, aos do ensino médio no Centro Paula Souza de Mogi Mirim.

À Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas e CNPq por tornarem minha graduação possível.

À Miriam Grossi pela iniciação na Antropologia. Por acreditar no ensino. Por ter oferecido os anos mais ricos de minha trajetória na educação. E por ter encarado o desafio que esta orientação mostrou ser.

À Janice e Tânia pelas contribuições à pesquisa. A todas as pessoas que participaram da pesquisa, professores e estudantes.

Ao Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades, Vinicius Kauê, Raruilquer Oliveira, Kathilça, Francine Rebelo, Ana Paula Boscatti, Fernanda Cardozo, Felipe Fernandes, Cláudia, Fátima Weiss, Patricia Rosalba, Cláudio Leite, Fernando, Tânia Welter, Mareli, Angela, Bruno, Nattany, Anahí, Bianca, Charles, Douglas, Wallace, Natan, Camila Reis, Rayane Mariano, Emilia, Isadora, Rosa Blanca, Simone e Anelise; e ao Núcleo Interdisciplinar de Políticas Públicas, Felipe Mattos, Rafael Silva, Victor Netto e professor Seibel, pelo tempo que tiveram paciência comigo. Especialmente à Gabriella Figueiredo por serem hoje grande inspiração.

Agradeço a “co-orientação” nesta pesquisa de Vinicius Kauê e do sempre presente Victor Netto. Obrigada pelo aprendizado que me proporcionaram durante toda a graduação. Victor, “satisfação!”.

À família Peregrina de quando cheguei em Floripa, em 2007, sobretudo Andrew e Cora. Às meninas, Kari criciumenta, Fran, Elisinha, Thais e Taís. Aos meninos Eric, Bê e Gui. Aos amigos Renata, Ana Carla, Annelise, Andrea, Franz e todos os amigos que não me deixaram ilhada. À ABU, por me ensinar muito.

Aos amigos de longe, David Kurka, pelas boas conversas. Gabriela Bronzatto, pela paciência e amor com que me suporta. Tais Machado pelas pequenas alegrias e novos sabores.

À família toda que sempre me recebe apesar de minha ausência constante.

Às irmãs Ly e Na, à Benê e aos meus pais, Maria Teresa e José Carlos, por me deixarem voar.

Ao Miguel, por voar comigo.

Por fim, à Deus por continuar soprando o vento.

“[...] sofrer um pouco é um encontro”.

Clarice Lispector (1998)

RESUMO

A partir da aprovação da Lei 11.684/08, que torna obrigatório o ensino de Sociologia no Ensino Médio (EM), o Ministério da Educação (MEC) tem buscado garantir a presença das três áreas das Ciências Sociais em suas publicações voltadas para a Sociologia. Destaco a inclusão dessa disciplina no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2012), aprovando somente 2 de 14 livros didáticos de Sociologia, por estes não contemplarem as três áreas das Ciências Sociais. Questionei, portanto, neste trabalho que Ciências Sociais tem sido ensinada nessa disciplina do Ensino Médio, dando atenção especial ao lugar ocupado pela Antropologia em propostas de conteúdos e práticas docentes no ensino de Sociologia no EM público de Florianópolis. A Antropologia no ensino de Sociologia no Ensino Médio aparece no estudo do “conceito de Cultura”, sobretudo, nas 2ª e 3ª séries. Os “clássicos – vida e obra” são uma constante e aparecem nas 1ª e 2ª séries, mas há conflitos sobre sua relevância. Esse quadro é atribuído à falta de material didático com outras temáticas além “dos clássicos”, à marginalidade da disciplina, ao lugar desprestigiado da licenciatura nos cursos de graduação e, por consequência, à falta de qualificação dos professores da disciplina.

Palavras chave: ensino de Sociologia; educação básica; Ciências Sociais.

LISTA DE GRÁFICOS E TABELAS

Gráfico 1 – Produção acadêmica (por ano)	17
Gráfico 2 – Produção acadêmica (por estado)	17
Gráfico 3 – Produção acadêmica de Ensino de Sociologia de mestrado e doutorado em Programas de Pós-Graduação de 1993 a 2010.	32
Tabela 1- Distribuição dos cursos de Ciências Sociais, Relações Internacionais, Antropologia, Sociologia, Ciência Política, Arqueologia, Ciências da Religião e Outros (Museologia e Humanidades) por estado e região (2010).....	20

SUMÁRIO

<u>1 INTRODUÇÃO</u>	11
1.1 CONSTRUINDO O OBJETO DA PESQUISA	15
1.1.1. INÍCIO DA PESQUISA E ALGUMAS DESCOBERTAS	16
1.1.2. AJUSTANDO O FOCO	21
1.2. METODOLOGIA	22
1.3. ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	26
<u>2. ENSINO DE CIÊNCIAS SOCIAIS</u>	29
2.1. ENSINO DE SOCIOLOGIA	33
2.2. ENSINO DE SOCIOLOGIA EM SANTA CATARINA E A LICENCIATURA	36
<u>3. RECLAMAÇÕES DO CAMPO</u>	40
3.1. “NÃO APRENDI NADA”	44
3.2. ““CULTURA!” BELEZA, QUE SUPER ESPAÇO...”	49
3.3. “EU NÃO TENHO ENERGIA PRA ISSO”	56
<u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	60
<u>REFERÊNCIAS</u>	67
<u>APÊNDICE A – ROTEIRO GRUPO FOCAL PIBIC EM</u>	73
<u>APÊNDICE B – ROTEIRO GRUPO FOCAL GRADUANDOS</u>	74
<u>APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM PROFESSORES</u>	76

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIOS ALUNOS 1º ANO DO EM 80

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO ALUNOS 2º E 3º ANOS EM 83

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO ONLINE 87

1. Introdução

No início de 2007 cheguei a Florianópolis para fazer o curso de graduação em Ciências Sociais na UFSC. Logo nas primeiras semanas nos foi apresentada uma discussão que nos acompanharia durante toda a graduação - éramos a turma cobaia do novo currículo do curso nas habilitações de bacharelado e licenciatura¹. O que aconteceria daí em diante? Ninguém sabia dizer. No caso da licenciatura, que passava a ter nove semestres, eu e Victor T. P. Netto, a “turma” que chegou ao final conforme o currículo previsto, provamos dos (dis)sabores promovidos por essa experiência.

Na licenciatura passamos por seis disciplinas específicas desde o quarto semestre do curso: duas oferecidas pelo Dep. de Estudos Especializados em Educação (EED), *Teorias da educação* (inexistente no currículo antigo), *Organização escolar*; duas pelo Dep. de Metodologia de Ensino (MEN), *Didática B* e *Metodologia de ensino de Ciências Sociais*; uma pelo Dep. de Psicologia, *Psicologia educacional, desenvolvimento e aprendizagem* e, por fim, uma pelo Dep. de Sociologia e Ciência Política (SPO), *Sociologia da educação*. Com exceção das duas últimas, todas são responsabilidade de departamentos do Centro de Educação (CED).

Chegamos, assim, ao *Estágio Supervisionado I*, *Estágio Supervisionado II* (responsabilidade também do MEN/CED) e, finalmente, *Trabalho de Conclusão de Licenciatura* (TCL) e *Seminário de TCL* (oferecidas pelo Curso de Ciências Sociais). Essas quatro disciplinas distribuídas em três semestres correspondem ao que antes era ministrado em um único semestre de encerramento da licenciatura no currículo em extinção. No novo currículo nos defrontamos com a elaboração de um relatório final do estágio na disciplina *Prática de Ensino*, com 72 horas/aula. De 72 horas, que havia anteriormente, passamos para 504 horas/aula de estágio, ou de 4 horas/aula semanais durante um semestre para 14 horas durante um ano, com produção de relatório final². Além disso, elaboramos esta pesquisa nas disciplinas de TCL (14 horas/aula semanais) e Seminário de TCL (4 horas/aula semanais).

As ementas dessas duas últimas disciplinas estavam formalmente estabelecidas. No entanto, ao iniciarmos o semestre letivo com a professora de Seminário de TCL, Dra. Janice Tirelli, muitas dúvidas

¹ A partir do sexto semestre do curso o aluno faz a opção pelas disciplinas do bacharel ou da licenciatura.

² NETTO, Victor T. P.; TRIÑANES, Giovanna L. R. *Relatório de estágio*: Escola de Educação Básica Henrique Stodiek. 2010.

surgiram quanto ao objetivo e formato desse trabalho, pois era também a primeira vez que ministrava estas disciplinas. Optamos por nos encontrar semanalmente para discutirmos possíveis temas de pesquisa a serem trabalhados. Concomitantemente, a Profa Janice participava de reuniões do Colegiado do curso a fim de ampliar as discussões que tínhamos em sala e encontrar possibilidades para nossos dilemas. Afinal, o que poderia ser feito num TCL? Sendo assim, acabamos reagindo sob as demandas que apareciam - “Precisa estar relacionado à experiência de estágio”, “O relatório do estágio deve ser o campo da pesquisa”, “Deve ser sobre o ensino de Sociologia no Ensino Médio”, “Pode ser sobre a educação, no geral”, “Precisa passar por uma banca de qualificação e vai ter banca ao final” e assim por diante. Além dessas demandas e de uma apresentação da nossa experiência de estágio para a turma que estava começando *Estágio Supervisionado I*, eu e Victor pedimos a Janice que nos orientasse também sobre como fazer um projeto de pesquisa, pois não há no novo currículo da licenciatura uma disciplina que forme nesse aspecto, como a de *Métodos e técnicas de pesquisa II*, obrigatória para o bacharelado antes da realização do *Trabalho de Conclusão de Curso* (TCC), agora com duração de um ano.

Definimos as temáticas inspirados em inquietações suscitadas na experiência docente, sem tomá-la quanto campo da pesquisa, como era esperado pelo Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso no seguinte parágrafo:

No Estágio Curricular Supervisionado II (8º semestre), o(a) aluno(a) deverá atuar integralmente nas escolas e executar o planejamento da atividade docente, através do desenvolvimento do projeto de ensino que elaborou anteriormente. Os resultados dessa experiência serão avaliados, comunicados e divulgados no 9º semestre com a elaboração do trabalho de conclusão da licenciatura (TCL). (TASSINARI; et al. 2006. p.46-47)

Como já havíamos elaborado o relatório final do estágio apresentando “os resultados dessa experiência” para concluir o 8º semestre, sentimos necessidade de ir além dele, trabalhando alguma temática que nos tivesse inquietado na experiência docente. Escolhemos nossos orientadores e, finalmente, passamos pela banca de qualificação do projeto entre final de maio e início de junho, faltando um mês para o encerramento do semestre letivo. Do início do semestre letivo, março, à qualificação do projeto, último dia do mês de maio, passaram-se três

meses. É, portanto, em apenas dois meses, junho e julho, que a pesquisa foi realizada e este texto de TCL escrito.

1.1 Construindo o objeto da pesquisa

Devido ao pouco tempo para realizar a pesquisa, seria necessário estabelecer um recorte de pesquisa de um tema do qual eu estivesse próxima. Dois aspectos de minha trajetória acadêmica foram determinantes para a escolha do tema da investigação: minha participação em um núcleo de pesquisa da Antropologia, o Núcleo de Identidades de Gênero e Subjetividades (NIGS), e a própria experiência do estágio docência no ensino de Sociologia numa turma de primeiro ano do Ensino Médio.

Nesta última, eu e Victor, que compunha comigo uma dupla de trabalho, tivemos a preocupação de incluir no plano de ensino da professora de Sociologia na escola Estadual Henrique Stodiek, no qual nos baseamos, conteúdos de Antropologia, até então ausentes. Ela havia trabalhado “os clássicos – Marx, Durkheim e Weber”, modos de produção capitalista e classes sociais até as férias de julho. Em agosto, quando começamos a docência, o foco central do plano de ensino estava no estudo de “instituições sociais”. Foi, sobretudo, nesse tópico que incluímos conteúdos propriamente do campo antropológico no Brasil, como família, parentesco e papéis de gênero. No entanto, não encontramos materiais didáticos que abordassem essas temáticas pelo olhar antropológico, como queríamos³. Não sem dificuldade, voltamos ao clássico Lévi-Strauss e a produção contemporânea sobre identidades de gênero, a fim de produzir algum material acessível aos alunos. Foi a partir dessa ausência, que o estágio me revelou que surgiu minha primeira inquietação.

A segunda está vinculada a minha iniciação na Antropologia, no NIGS, coordenado pela Dra. Miriam Grossi, com bolsa IC concedida pelo CNPq no projeto *Um olhar de gênero sobre a história e a transmissão das Antropologias contemporâneas em diferentes países do mundo*. Neste projeto de IC, pesquisei a biografia intelectual de mulheres na história da Antropologia brasileira e, para fins de conclusão da licenciatura, decidi abrir a investigação para outra dimensão do projeto -

³Todos os livros didáticos ou de apoio ao professor que tivemos acesso no Laboratório Interdisciplinar de Ensino de Filosofia e Sociologia (LEFIS), onde preparávamos nossas aulas semanalmente, trabalhavam família articulada a propriedade privada e Estado ou algo semelhante.

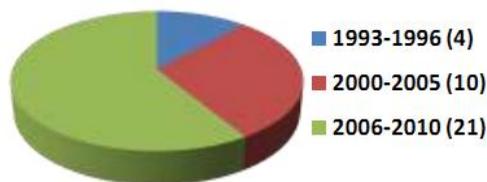
o ensino de Antropologia, tema que está muito presente na história das mulheres estudadas. A partir das leituras que fiz sobre o debate a respeito do Ensino de Antropologia, escolhi estudar este ensino na disciplina de Sociologia da educação básica.

1.1.1. Início da pesquisa e algumas descobertas

Em 2008 a disciplina de Sociologia conquistou espaço como componente curricular obrigatório dos três últimos anos da educação básica de todo o Brasil, segundo a Lei n 11.684/08. Sabemos que tal conquista carrega uma longa história de esforços de profissionais das ciências sociais pela sua consolidação, bem como sua inconstância nas grades curriculares dos estados brasileiros desde 1925, com a Reforma Rocha Vaz. Após a aprovação da lei de 2008, se proliferam no interior das associações científicas e nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais as discussões sobre metodologias de ensino da disciplina, conteúdos a serem ensinados, formação e condições de trabalho de professores⁴. Do mesmo modo, cresce a produção de trabalhos de mestrado e doutorado produzidos no país sobre o tema, como aponta o Gráfico 1, especialmente nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro, como mostra o Gráfico 2 (HANDFAS, 2011). Entre 1993 e 1996 haviam 4 trabalhos produzidos sobre o tema, entre 2006 e 2010 foram 21. De 1993 a 2010 somam-se 35 trabalhos, sendo 21 deles produzidos nos estados de São Paulo e Rio de Janeiro.

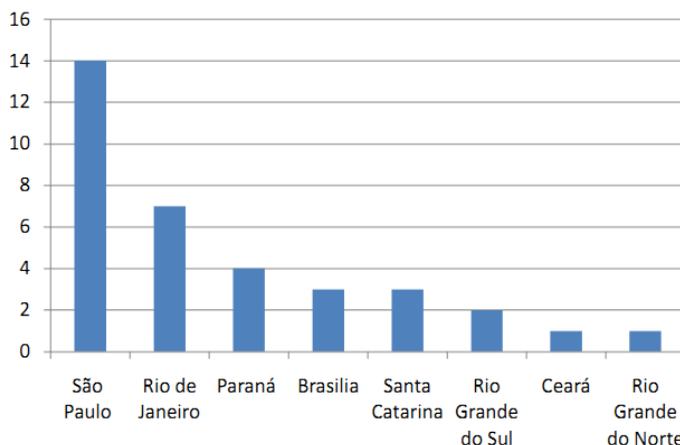
Gráfico 1 – Produção acadêmica (por ano)

4 Sobre isso ver também os trabalhos de Roberta dos Reis Neuhold (USP), Contribuições do meio acadêmico-científico aos debates sobre o ensino de Sociologia na escola básica, e o de Célia Elizabete Coregato (UFRGS) e Victoria C. Cordeiro (UFRGS), Campo científico, institucionalização acadêmica e a disciplina de Sociologia na escola, ambos apresentados no Grupo de Trabalho 09 do XV Congresso Brasileiro de Sociologia, disponíveis em: http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/2_7_2011_14_49_45.pdf e http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/1_7_2011_2_40_42.pdf, respectivamente.



FONTE: HANDFAS, 2011. p.392

Gráfico 2 – Produção acadêmica (por estado)



FONTE: HANDFAS, 2011. p.395

Para conhecer a situação do ensino de sociologia no Ensino Médio, fiz uma pesquisa exploratória no site do Ministério da Educação (MEC), em abril de 2011, buscando saber o que existia em termos de política pública nacional voltada para o ensino de Sociologia. Encontrei a partir de 2010 a inclusão da disciplina de Sociologia em diferentes programas para o Ensino Médio da Secretaria de Educação Básica do MEC. Destaco duas ações envolvendo dezenas de intelectuais de universidades variadas do território nacional dos diferentes campos das Ciências Sociais: a publicação, em dezembro de 2010, do livro *Explorando o Ensino: Sociologia*, e a inclusão da disciplina no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para o Ensino Médio (PNLEM) de 2012.

O volume sobre a disciplina de Sociologia da *Coleção Explorando o Ensino* é um dos 22 volumes lançados pelo MEC, sob a responsabilidade de elaboração da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), desde que a Coleção foi planejada, em 2004, com o objetivo de apoiar o trabalho e a formação de professores do Ensino Fundamental e Médio⁵. Amaury Cesar Moraes, professor do departamento de educação da Universidade de São Paulo (USP), é organizador da obra e membro da Comissão de Ensino da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS) que, em parceria com membros da Associação Brasileira de Antropologia (ABA) e da Associação Brasileira de Ciência Política (ABCP), contribuíram com suas especializações dentro das Ciências Sociais para a composição do livro.

O PNLEM é um dos braços do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) iniciado em 1929⁶, que atualmente distribui, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), livros didáticos de todas as áreas disciplinares para as escolas que solicitarem. O Programa avalia obras submetidas por editoras segundo critérios e princípios elaborados coletivamente por uma Comissão Técnica, Diretoria de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e de Tecnologia para a Educação Básica do Ministério da Educação, e, neste caso, membros da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias a partir de uma instituição responsável, Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Um dos critérios para a inclusão de livros é “assegurar a presença das contribuições das três áreas que compõem as Ciências Sociais: Antropologia, Ciências política e Sociologia” (GUIA. 2011. p.8). De 14 livros submetidos, a equipe de pareceristas, coordenada pela instituição executora, na área da Sociologia, Universidade Federal do Rio de Janeiro, selecionou somente dois livros. Um dos aspectos apontados é a

tímida presença de contribuições da Antropologia e da Ciência Política. As teorias e os métodos antropológicos, por exemplo, contribuem muito para o exercício da desnaturalização dos fenômenos sociais, mas os livros abdicam até mesmo de apresentar relatos etnográficos, desprezando as possibilidades fecundas de deslocamento cultural proporcionadas por tais relatos (idem p.13).

⁵Todos os volumes são encaminhados ao território nacional e este, de sociologia, deve chegar aos professores a partir de agosto deste ano.

⁶ Antigo Instituto Nacional do Livro (INL).

E ainda, em uma das duas resenhas apresentadas das obras selecionadas os pareceristas apontam que há carência da contribuição de “reflexões e indagações próprias da Antropologia”⁷ que exigirá esforço do professor para o enriquecimento da percepção crítica. Como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1999, as três áreas de formação do cientista social são entendidas como fundamentais para o desenvolvimento de uma “perspectiva analítica do mundo social”⁸.

Concomitante a essas articulações no interior do MEC e da formação dessas redes sobre os conteúdos que devem estar presentes no ensino de Sociologia, temos o contexto da criação dos cursos de graduação em Antropologia no Brasil, processo que se inicia em 2006 com a implantação do primeiro curso na Universidade Católica de Goiás e movimento seguido por várias outras universidades federais entre 2008 e 2010. O levantamento feito por Cristina Rubin (2010) mostra que em 2010 existia ao menos um curso de graduação em Antropologia em cada região do país, bem como outros cursos das áreas que compõem as Ciências Sociais, como mostra a tabela abaixo.

Em nova consulta à base de dados E-MEC⁹ usando os mesmos nomes dos cursos consultados por Rubim, existem em atividade neste ano, sem distinção entre presencial ou à distância e bacharelado ou licenciatura, 219 em Ciências Sociais, 117 em Relações Internacionais, 19 em Antropologia, 14 cursos de Sociologia, 11 de Ciência Política ou Ciências Políticas, 8 de Arqueologia e 12 de Ciências da Religião. Em “outros”, acrescento 17 cursos de Museologia e 6 de Humanidades.

Tabela 1 - Distribuição dos cursos de Ciências Sociais, Relações Internacionais, Antropologia, Sociologia, Ciência Política, Arqueologia,

⁷Ibid, p.30.

⁸ Ibidem, p.8.

⁹ <<http://emec.mec.gov.br/>> Acesso em 3 agosto 2011.

Ciências da Religião e Outros (Museologia e Humanidades) por estado e região (2010)

	CS		RI	Social		Antrop	Polit	Anqu	CRel		Outros	Total
	P	D	-	P	D	-	-	-	P	D	-	
SP	17	5	29	3	-	-	-	-	1	1	1	57
RJ	10	3	12	1	-	-	2	-	1	-	1	30
MG	11	6	6	2	-	1	-	-	2	-	5	33
ES	1	4	1	1	-	-	1	-	-	-	-	8
Sudeste	39	18	48	7	-	1	3	-	4	1	7	128
RGS	7	2	10	-	-	1	3	2	-	-	3	28
SC	4	2	5	-	-	-	1	-	3	-	2	17
PR	4	4	8	1	1	-	1	-	1	-	-	20
Sul	15	8	23	1	1	1	5	2	4	-	5	65
BA	3	4	3	1	-	-	-	-	-	-	1	12
SE	1	1	1	-	-	-	-	1	-	-	1	5
AL	1	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
PE	2	3	3	-	-	-	1	1	-	-	1	11
PB	2	2	1	-	-	1	-	-	-	-	-	6
CE	5	3	1	-	-	-	1	-	-	-	-	10
RGN	2	2	1	-	-	-	-	-	1	-	-	6
PI	1	3	-	-	-	-	-	2	-	-	-	6
MA	2	4	-	1	-	-	-	-	1	-	-	8
Nordeste	19	24	10	2	-	1	2	4	2	-	3	67
PA	4	4	-	-	1	-	-	-	-	1	1	11
AM	2	1	2	1	1	1	-	1	-	-	-	9
AC	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
RR	2	4	-	-	-	-	-	1	-	1	-	8
RN	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
AP	2	1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3
Norte	12	11	2	1	2	1	-	2	-	2	1	34
MT	2	3	-	-	1	-	-	-	-	-	-	6
MS	3	2	1	-	1	-	-	-	-	-	-	7
GO	1	3	1	-	-	1	1	1	-	-	1	8
DF	1	4	8	-	-	-	-	-	-	1	-	16
C-oeste	7	12	10	-	2	1	1	1	-	1	1	37
TOTAL	92	73	93	11	5	4	11	9	10	4	17	331
	P	D		P	D				P	D		
	CS	RI	Social	Antrop	Polit	Anqu	CRel	Outros	Total			

FONTE: RUBIM, 2010. p.18 e 19¹⁰.

¹⁰ Na linha "TOTAL" e coluna "Antrop" da tabela deveria conter o número 5 e não 4 como aparece.

Ou seja, temos um momento no qual a palavra Sociologia não mais dá conta de todos esses campos, Ciência Política, Sociologia e Antropologia, que abarcam o modelo de formação do curso de Ciências Sociais iniciado na Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (ELSP), na Universidade de São Paulo (USP), na Universidade do Distrito Federal e na Universidade do Paraná nos anos 1930, por influência da missão francesa no momento de surgimento da USP. Modelo este posterior à entrada da cadeira de Sociologia nas escolas Normais e no ensino secundário, na década de 1920 em Pernambuco e Rio de Janeiro e, em 1931 em todo o território nacional, que, por sua vez, se torna central para a institucionalização das Ciências Sociais no país (MEUCCI, 2000). Do mesmo modo, portanto, a palavra Sociologia não é suficiente para dizer do que deve se tratar o ensino dessa disciplina na educação básica nesse novo contexto em que tal ensino retorna, uma vez mais, às salas de aula.

1.1.2. Ajustando o foco

Essas primeiras indagações me levaram a questionar o que tem sido ensinado na matéria de Sociologia no Ensino Médio. Similar à interrogação “qual Sociologia se ensina na educação básica?”, feita por Flávio Sarandy (2004) em sua brilhante dissertação de mestrado na qual analisa quatro livros didáticos de Sociologia produzidos a partir de 1980, pergunto: que ciências sociais se ensina na educação básica?

Sarandy apresenta a discussão da seguinte forma:

Creio ser necessário ressaltar que não se deve confundir as questões referentes ao ensino da ciência social como sendo de outra jurisdição disciplinar. E isso por duas razões: estou analisando livros didáticos de Sociologia não com o olhar de um pedagogo, porém esperando compreender o que esses livros – e o modo como são construídos – podem nos ensinar sobre o campo científico do qual somos integrantes (p.20).

Uso “ensino de ciências sociais”, portanto, do meu lugar de iniciada no campo da Antropologia, para orientar a preocupação em saber propriamente se, de fato, a Antropologia, como os interlocutores a percebem, enquanto área integrante das ciências sociais, está presente nesse espaço. Para tanto, não irei aos documentos de orientações nacionais e estaduais), nem aos livros didáticos (SARANDY, 2004; MEUCCI, 2000; TAKAGI, 2007. Antes, são as práticas de ensino em

sala de aula e as propostas de conteúdo de professores de escolas públicas da grande Florianópolis que animam essa pesquisa, uma vez que assim pude ter uma aproximação mais etnográfica de meu objeto.

1.2. Metodologia

Inicialmente, é importante dizer que poucas semanas antes da qualificação do projeto de pesquisa deste trabalho os professores da rede estadual de ensino iniciaram uma paralização que perdurou durante todo o mês de junho, único mês previsto para a pesquisa de campo. Pensamos, coletivamente, em formas alternativas para a pesquisa que foram apontando, por sua vez, novas outras possibilidades.

Sendo assim, pensamos na realização de grupos focais 1) com nove estudantes do Ensino Médio, bolsistas de Iniciação Científica no Ensino Médio pelo CNPq (PIBIC EM), integrantes do NIGS desde outubro de 2010, que representam cinco escolas estaduais da grande Florianópolis, coordenado por mim e Miriam Grossi; 2) com bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, chamado “Projeto PIBID”, coordenado pela professora do Dep. de Metodologia de Ensino (MEN) do Centro de Educação (CED) da UFSC, Dra. Nise Jinkings¹¹; 3) com estagiários da licenciatura do currículo novo e antigo. O objetivo geral era saber quais conteúdos e como os professores com quem eles tiveram ou tem contato trabalharam ou estão trabalhando em sala.

No início do estágio, eu e Victor realizamos três grupos focais com a turma na qual exerceríamos a docência. Retomei nossas anotações de conversas com colegas que já tinham usado essa técnica de pesquisa, nossas avaliações de cada um deles e o roteiro que seguimos. Fundamentei-me na revisão teórica que a psicóloga Luciana Kind (2004) faz sobre essa técnica, e apresenta formas de proceder na condução da discussão que são consenso entre os autores que escreveram sobre o assunto: *introdução e abertura do moderador* apresentando o foco da pesquisa com o objetivo de tranquilizar o grupo, a *preparação* onde todos devem se apresentar, o *debate* indo de questões concretas para mais abstratas, e *encerramento com o grupo* sintetizando

¹¹O projeto PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) UFSC de Licenciatura em Ciências Sociais. O projeto envolve duas escolas da rede pública estadual de Santa Catarina – Instituto Estadual de Educação e Escola de Educação Básica Leonor de Barros – e dele participam 10 bolsistas estudantes do curso, a professora coordenadora, além de dois professores das escolas e seus alunos. (<http://sociologianasescolas.wordpress.com/>)

a discussão e abrindo espaço para dúvidas e avaliações. Na introdução dos três grupos pedi autorização para gravar a discussão. Todos autorizaram e alguns colegas da graduação brincaram perguntando “posso escolher meu nome fictício?” ou dizendo coisas como “adoro ser amostra!”. Não foi possível ter o *observador*, recomendado pela bibliografia, nos grupos. Mesmo no primeiro grupo focal com bolsistas PIBIC EM em que Miriam esteve comigo, nós duas fizemos o papel de *moderadoras*.

Nesse grupo focal, o primeiro, participaram os sete bolsistas PIBIC EM do NIGS. Nos encontramos numa das salas do CFH e todos levaram seus cadernos da aula de Sociologia. O objetivo desse grupo era saber o que esses alunos já tinham estudado nessa disciplina. Participaram dele 3 meninas e 4 meninos. Uma estudante do primeiro ano, cinco do segundo e um do terceiro, representando quatro escolas da Grande Florianópolis. O roteiro que elaboramos exclusivamente para esse grupo girava em torno de três “questões-chaves”, a) o que o professor já tinha dado naquele ano, b) como eram as aulas e c) o que gostam ou não na matéria¹². Para os do segundo ou terceiro ano as perguntas também iam ao sentido de saber o tinham trabalhado nos anos anteriores.

Os segundo e terceiro grupos focais seguiram um roteiro com dois focos: conteúdos e metodologia de ensino¹³. As modificações entre eles aparecem somente na etapa de *preparação*. Apenas três dos nove “bolsistas PIBID” participaram do grupo. E cinco estagiários do currículo antigo participaram do último. Nas apresentações busquei questionar porque estavam fazendo iniciação à docência ou a licenciatura. Tentei mapear as trajetórias acadêmicas de cada um deles, se participavam de algum núcleo de pesquisa ou se tinham proximidade com algum professor do curso. Esses dois grupos foram peculiares pra mim pela forma como se assemelharam a uma sessão de terapia em grupo. Em todo momento traziam suas lamentações e reclamações sobre o curso, a licenciatura, a educação, seus TCCs, a falta de perspectiva profissional fora da academia, etc. Os dois grupos pediram que eu me apresentasse falando também sobre minha trajetória acadêmica e perspectivas futuras. Através de suas falas, apareceram informações de ao menos três escolas no primeiro, com turmas de primeiro e segundo

¹² APÊNDICE A – Roteiro Grupo Focal PIBIC EM

¹³ APÊNDICE B – Roteiro Grupo Focal graduandos

ano, e turmas de oitava¹⁴ e primeiro ano de seis escolas no terceiro grupo (duas delas aparecem nos grupos focais anteriores).

Os dados obtidos nesses três encontros foram os mais ricos de todas as técnicas usadas. Mesmo as entrevistas que realizei pessoalmente, com muitos dados interessantes, não trouxeram a diversidade e profundidade que esse “esforço combinado do grupo produz” (JOHNSON, 1994, apud DIAS, 1999. p.4).

Um dos bolsistas PIBIC EM me informou que seu professor continuava a dar aulas de Sociologia apesar da paralização da greve. Foi assim que cheguei à elaboração das próximas formas de pesquisa. Fiz entrevista semiestruturada com dois professores, um deles indicado pelo bolsista, e outro do Colégio de Aplicação da UFSC que não estava paralisado. O roteiro¹⁵ continha perguntas sobre formação, atuação e conteúdos trabalhados em Sociologia. Através do contato com esses professores, apliquei questionário¹⁶ em suas turmas de Sociologia, uma turma de cada série com o primeiro professor e um 2º ano com a segunda. As gravações foram sempre autorizadas.

Pelo contato constante com colegas do curso também da licenciatura descobri alguns alunos da graduação e da pós-graduação que eram ou já tinham sido professores na rede pública. Como todos estavam no famoso “final de semestre”, não foi possível encontrar horários comuns para conversa. Cruzei com outros professores de Sociologia também fora da universidade numa oficina permanente realizada no Laboratório Interdisciplinar de Ensino de Filosofia e Sociologia (LEFIS) para discussão de uma nova proposta curricular para o ensino de Sociologia em Santa Catarina, porém estavam muito envolvidos com a greve e se disponibilizaram em ajudar na pesquisa por e-mail. Não querendo desperdiçar esses contatos, aproveitei para, então, ligar para a professora de Sociologia da escola onde realizei o estágio e acabei pedindo ao próprio LEFIS e-mails de outros professores de Sociologia para, de uma única vez, enviar a todos esses professores uma espécie de questionário online formulado através da ferramenta

¹⁴ O colégio de Aplicação da UFSC, onde os estagiários deram aula no período da greve, tem a disciplina de Sociologia no último ano do Ensino Fundamental, segundo eles “oitava série”, e pela primeira vez nos três anos no EM. Antes da Lei de 2008, a escola já tinha a disciplina na oitava série. Após a lei, resolveu manter, organizando os conteúdos da seguinte forma: oitava série com Sociologia, primeiro ano com Ciências Política, segundo ano com Antropologia e terceiro com atualidades e revisão para o vestibular. Os cinco estagiários atuaram como docentes na as oitavas séries.

¹⁵ APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada professores

¹⁶ APÊNDICE D – Questionário alunos 1º Ano EM; APÊNDICE E – Questionário alunos 2º e 3º Anos EM.

*google.docs*¹⁷ segundo o roteiro da entrevista semiestruturada. Fiz algumas adaptações buscando abrir campos livres nos quais pudessem aparecer informações que surgiram nas entrevistas pessoais apesar de estarem fora do roteiro inicial¹⁸. Escrevi, no total, para 95 professores.

Somando todas as técnicas empregadas, conversei com sete estagiários da graduação (incluindo PIBID¹⁹), sete alunos do ensino médio e dois professores de Sociologia em exercício. Obtive cento e vinte e seis questionários de alunos das três séries do EM e dez de professores respondidos de forma virtual²⁰. Foi mencionado o ensino de Sociologia entre a rede municipal de São José, Ensino de Jovens e Adultos (EJA) de São José, EJA do Campo/EM, a rede estadual da grande Florianópolis, escolas técnicas e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA).

Além disso, conversas de corredor com colegas do curso, com professores da universidade e a participação nos eventos IX Reunião de Antropologia do MERCOSUL (RAM), II Encontro Nacional sobre Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB) e XV Congresso de Sociologia Brasileira²¹, todos realizados no mês de julho, em Curitiba, durante a pesquisa, compuseram também meu campo de investigação como parte da observação participante. Realizei pesquisa na Plataforma Lattes²² para encontrar bibliografia atual sobre o ensino de Sociologia no EM, que me levou a descoberta de sites e blogs sobre o tema com grande bibliografia disponível online.

Todos esses dados obtidos foram acolhidos a partir de uma postura inspiradas na *observação flutuante* de Colette Petonnet em um cemitério parisiense, “consiste em permanecer vago e disponível em toda a circunstância, em não mobilizar a atenção sobre um objeto preciso, mas em deixá-la “flutuar” de modo que as informações o

¹⁷ Consiste num pacote de aplicativos, baseado em ferramentas interativas, disponível no site do Google que permite a criação de arquivos online semelhantes aos do pacote Microsoft Office. Ele permite que pessoas em computadores diferentes visualizem e editem o mesmo documento. Utilizei o editor de formulários para elaboração do questionário.

Através deste link: https://spreadsheets.google.com/spreadsheet/viewform?hl=pt_BR&pli=1&formkey=dFNZc3oxRnNiLThGOWImZlZXSOVORIE6MQ#gid=0 o informante preenche e envia suas respostas que são armazenados no editor de planilhas.

¹⁸ APÊNDICE F – Questionário online

¹⁹ Daqui em diante não farei distinção entre esses dois grupos. Tratarei como “estagiários da licenciatura” ou “graduandos”.

²⁰ Daqui em diante chamados “professores virtuais”.

²¹ <http://www.ram2011.org/>, <http://www.eneseb2011.sbsociologia.com.br/> e <http://www.sbs2011.sbsociologia.com.br/>

²² <http://lattes.cnpq.br/>

penetrem sem filtro, sem *a priori*, até o momento em que pontos de referência, de convergências, apareçam” (2008. p.100). Trarei essa postura metodológica em campo para a composição do texto deste trabalho. Assim, os dados ou as reclamações ouvidas serão apresentadas de acordo com as temáticas com as quais dialogam, as “convergências” percebidas, e não a partir do perfil do informante e as especificidades do lugar em que atua.

1.3. Organização do trabalho

Entendo que as inquietações iniciais desta pesquisa situam-na no campo das interfaces entre Antropologia e Educação, onde encontramos os trabalhos de Ari Sartori (2010) sobre os conteúdos trabalhados nas disciplinas de Antropologia em outros cursos de graduação, os de Neusa Gusmão (2003; 2009) sobre a presença dos diálogos possíveis entre essas duas temáticas em encontros acadêmicos da Antropologia no país apontando a falta de um campo consolidado nesta área²³. Ressalto também o livro publicado pela ABA, Ensino de Antropologia no Brasil (GROSSI; TASSINARI; RIAL. 2006), que reúne três momentos e seus contextos em que essa discussão esteve presente na ABA, até 2004, em que a gestão da ABA cria a “Comissão de Ensino de Antropologia”, na época coordenada por Yvonne Maggie, com o objetivo de congregar professores de várias regiões do Brasil na elaboração de diagnóstico e de reflexão sobre o Ensino de Antropologia na contemporaneidade (GROSSI, 2006).

Entretanto, são os trabalhos de Amurabi Oliveira (2011), de Flávio Marcos da Silva Sarandy (2004) e de Cassiana Takagi (2007) que se aproximam de uma investigação sobre a presença de conteúdos da Antropologia na educação básica. O primeiro sobre o conceito de cultura nos livros-didáticos e seu aporte para os objetivos desse ensino. O segundo apresenta uma análise dos conteúdos das ciências sociais acadêmicas presente em quatro livros-didáticos de Sociologia de 1980, constatando, além de outras coisas, que nos espaços em que “questões onde se poderia esperar uma maior mobilização da Antropologia” (SARANDY, 2004. p.125), aparecem leituras à luz da Sociologia,

²³ Nestes trabalhos Gusmão também investiga as abordagens antropológicas sobre o processo de ensino e aprendizagem e questões teórico-metodológicas envolvendo as duas áreas, também presente no bloco “Antropologia da Educação” do dossiê lançado na revista *Inter-legere* do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, em julho de 2011. Disponível para consulta em: <http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/inter-legere.htm>.

interpretações de perspectivas da “Sociologia funcionalista” (Durkheim) ou da “Sociologia crítica” (Marx). Por fim, o terceiro analisa documentos nacionais de orientação de conteúdos, relatórios de estágios, 162 planos de ensino e livros didáticos. Cassiana Takagi fala de um “equivoco” no título da disciplina, Sociologia, uma vez que os conteúdos a serem trabalhos no EM correspondem ao das Ciências Sociais, ou seja, não só de Sociologia, mas como de Antropologia e de Ciência Política. Além disso, a autora aponta a predominância do campo da Sociologia e “dos clássicos” como, também, uma forma de legitimar a disciplina na educação básica.

Essa escassez de pesquisas sobre o tema em questão me leva então a problematizar o lugar da licenciatura no curso de Ciências Sociais e a importância dessa formação para o ensino de Sociologia na educação básica. É este tópico que toma o primeiro capítulo do trabalho. Procurei ao máximo trazer bibliografias que contemplassem já esse novo contexto da obrigatoriedade da Sociologia nas três séries do ensino médio, a fim de trazer um debate alinhado com os desafios que os autores que trabalham com essa temática identificam nesse novo momento. Trago ao debate a formação do licenciado em Ciências Sociais nas universidades federais do país com Anita Handfas (2009) e Rogério Mendes de Lima (2009), e a problematização da dicotomia professor/pesquisador que acompanha essa discussão. Dialogo com Amaury Cesar Moraes (2003) sobre a diminuição do interesse da comunidade acadêmica pelo ensino, a não obrigatoriedade da licenciatura para que mestres e doutores deem aula na graduação e a consequente ocupação desse espaço na graduação por parte de pedagogos e de departamentos da área da educação.

Procuro articular esse quadro com o caminho até a Lei de 2008 e as discussões que o acompanharam, sobretudo a partir do trabalho de Simone Meucci (2000) e da síntese sobre o assunto feita por Ileizi Luciana Fiorelli Silva (2010) presente no livro lançado pelo MEC, Coleção Explorando o Ensino – Sociologia, trazendo também os momentos das publicações da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, os PCNEM, as Orientações Curriculares Nacionais (OCN), de 2006 e os PCNEM +, de 2008, com Flávio Sarandy (2011). Por fim, localizo o campo da pesquisa, Grande Florianópolis, nos trabalhos de Nise Jinkings (2011), *A Sociologia em escolas de Santa Catarina*, e no breve artigo de Fernando Ponte de Sousa (2004), *Sociologia e Filosofia no Ensino Médio em Santa Catarina*.

No segundo capítulo trago as falas ouvidas em campo. No momento de transcrevê-las ou tabular os questionários, percebi que o mote central das falas são reclamações de várias ordens. Chamo esse bloco, então, de “reclamações do campo” e seleciono três dimensões que interessam para a pesquisa: metodologias dos professores em sala de aula, a distância da Antropologia do ensino de Sociologia e, ao final, a licenciatura do curso de Ciências Sociais da UFSC. Quando possível, trago partes das biografias dos informantes para enriquecer o texto e localizar essas diferentes dimensões em suas falas. Analiso as mesmas retomando os estudos relacionados às três temáticas e às discussões presentes nos eventos em que participei.

Nas considerações finais, busco articular os aspectos percebidos nas “reclamações do campo” com as fraquezas da formação em licenciatura das ciências sociais, destacando questões como o novo currículo da licenciatura em ciências sociais, as possibilidades e limites daquele e deste *Trabalho de Conclusão de Licenciatura* e enfatizo, por fim, a necessidade de uma tensão maior dos departamentos que envolvem o curso de Ciências Sociais da UFSC com a temática da educação para a consolidação de uma linha de pesquisa na área.

2. Ensino de Ciências Sociais

Para iniciar a problematização enunciada para este capítulo sobre a licenciatura no curso de Ciências Sociais, é importante trazer a configuração dos cursos de formação em ciências sociais dos professores da educação básica para pensar seus limites e possibilidades. Anita Handfas (2009) mostra que há três modelos diferentes de currículo presentes em universidades públicas brasileiras, o “três + um”, o bacharelado e licenciatura com a mesma origem e percursos separados e o que oferece essas formações de formas distintas. Tomarei neste texto o formato presente em 12 das 51 universidades que oferecem o curso correspondente ao formato presente na UFSC e que se concentram na região sul, o bacharelado e licenciatura separados.

Para a autora, a discussão em torno desses modelos de formação está na oposição entre pesquisa e ensino, teoria e prática, pesquisador e professor. Como pano de fundo, a “famosa valorização do bacharelado” em detrimento à licenciatura, percebida como “menor”. Para Rogério Mendes de Lima (2009) tal desprestígio pode deitar raízes nas condições precárias da educação mais ampla e na sua condição de mantenedora do status quo. Além disso, para ele os cursos de Ciências Sociais não organizam seus programas curriculares voltados para a formação de professores ou mesmo para a licenciatura. Fica a cargo da Faculdade de Educação ministrar as disciplinas específicas da licenciatura, sem trazer como um problema a ser investigado qual a preparação desejável desse professor.

Juliana Polessa Maçaira e Marina de Carvalho Cordeiro (2009) alinham essas dificuldades da formação do professor de Sociologia aos meandros trilhados pela própria inclusão da disciplina na educação básica.

Assim como se aponta para a intermitência da sociologia na educação do país e suas implicações no desenvolvimento e consolidação da disciplina, bem como na produção de materiais didáticos específicos, podemos apontar para a descontinuidade nas propostas de formação docente que, ainda que diferentes, mantinham (e mantêm) a dicotomia entre saberes docentes e científicos, resultando numa separação e desarticulação entre teoria e prática, conteúdo e método. (p.249)

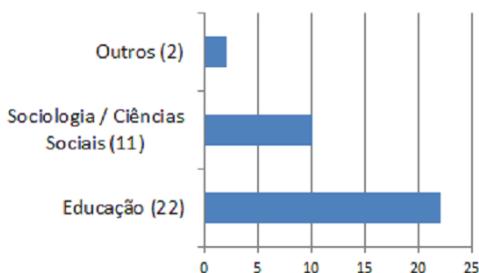
Ademais, tal habilitação não seria vista como também voltada para a pesquisa ou formação de um pesquisador voltado para o ensino. Nessa perspectiva a licenciatura é entendida como uma alternativa

“emergencial” pelos alunos e não como uma carreira profissional por toda a comunidade acadêmica de cientistas sociais, “dar aula para o ensino básico é um demérito, um desvio na formação do cientista social” (LIMA, 2009. p.201).

Acrescenta-se a esse quadro a não obrigatoriedade de formação especificamente voltada para o ensino para que mestres e doutores deem aula no curso de graduação, como aponta Amaury Cesar Moraes (2003). Quando cursam bacharel, muitos vão para a pós-graduação e por sua vez acabam sendo professores-pesquisadores dessas instituições. Em última instância, a formação de cientista social é, antes de tudo, a formação de um educador. No entanto, não se valoriza sua formação enquanto tal. No mesmo caminho vão os critérios de avaliação de professores e programas de cursos de pós-graduação, pouco voltados para as salas de aula.

Como consequência, temos a baixa recepção de trabalhos voltados para essa temática nos departamentos de ciências sociais. É na área da educação que muitos dos trabalhos produzidos na pós-graduação, em mestrados e doutorados, desde 1993 são acolhidos e levados a cabo, como mostra o Gráfico 3 elaborado por Anita Handfas (2010) sobre o campo de estudos nos quais 35 trabalhos foram sobre o tema do ensino de Sociologia foram produzidos entre 1993 e 2010:

Gráfico 3 – Produção acadêmica de Ensino de Sociologia de mestrado e doutorado em Programas de Pós-Graduação de 1993 a 2010.



FONTE: HANDFAS, 2010. p.397.

Para questionar essa distância dos departamentos de ciências sociais das pesquisas e discussões sobre o ensino de Sociologia na educação básica trago para a discussão a estreita relação entre o início

da constituição das Ciências Sociais no Brasil com o sistema educacional.

2.1. Ensino de Sociologia

Simone Meucci em sua pesquisa de mestrado sobre os manuais didáticos nacionais elaborados entre 1931 e 1945 em substituição aos estrangeiros, destaca alguns autores desses manuais, como Gilberto Freyre, Delgado de Carvalho e Fernando de Azevedo e Artur Ramos, para citar alguns, formados nos cursos de bacharelado em direito no Brasil, que tiveram contato com estudos das ciências sociais em instituições europeias ou norte-americanas e que, por sua vez, ao retornarem ao Brasil iniciam o que chamamos de trabalhos ensaísticos voltados, sobretudo, para aspectos da constituição da nação brasileira e da educação. É a crítica desses intelectuais sobre a formação oferecida nas academias brasileiras e nas escolas que fundamenta o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, ainda em 1932, que torna a educação um “problema social e que, portanto deveria ser abordado cientificamente por meio da Sociologia” (BISPO. 2004). São eles, “Sampaio Dória em São Paulo (1920), Lourenço Filho no Ceará (1922), Anísio Teixeira na Bahia (1924), José Augusto Bezerra de Menezes no Rio Grande do Norte (1925), Francisco Campos em Minas Gerais (1927), Fernando de Azevedo, Distrito Federal (1928), Lísimaco da Costa no Paraná (1927), Carneiro Leão em Pernambuco (1928)” (BOMENY, 1993 apud MEUCCI, 2006. p. 20), que compõem o início das Ciências Sociais no país, que lideram reformas escolares e que ministram as primeiras aulas da disciplina nos cursos superiores, secundários e normais em Pernambuco, São Paulo, Distrito Federal e Rio de Janeiro.

Vale lembrar que a disciplina de Sociologia entra no ensino secundário ainda antes dos cursos de ciências sociais surgirem no país, com a reforma de Benjamin Constant em 1891 que durou até 1897 em todos os níveis e modalidades de ensino, quando do Governo Provisório da República voltados para a laicização do ensino, e novamente retorna ao ensino em 1925 com a reforma de João Luis Alves-Rocha Vaz para ensino secundário e normal até a Reforma Capanema em 1942 restringindo tal ensino à modalidade da escola Normal (BISPO. 2004). É esse quadro que possibilita e demanda sistematização de livros-didáticos e formação de professores da área, então saídos dos cursos de Direito, Medicina e Engenharia no início do século XX. (SILVA, 2010)

O objetivo nesse momento, portanto,

era que a Sociologia ajudasse na constituição de um novo ambiente intelectual radicalmente distinto daquele marcado pelo bacharelismo, pelo pensamento formal, pela cultura geral e vaga, em que era possível se discutir os mais variados fenômenos sociais sem nenhuma proposta de intervenção na realidade (BISPO, 2004. p.140).

No entanto, a ausência de formação consolidada na pesquisa sociológica e a exigência de conteúdos memorizados feita em provas para o ingresso nos cursos superiores não proporcionaram para a disciplina de Sociologia esse contraste com o bacharelismo, visto, por Meucci (2000; 2006) e Bispo (2004) como uma representação do conhecimento dito enciclopédico, livresco ou ornamental, distante da análise da vida social.

Fernanda Peixoto (1991) traz a centralidade da missão francesa que tem na USP e na Universidade do Distrito Federal seus campos de docência e que atende à demanda das elites intelectuais do país de modernização da sociedade. É desse contexto que surgem Antônio Candido e Florestan Fernandes na “escola paulista de sociologia” e a concepção de que ciência, educação e democracia seriam indissociáveis e indispensáveis para a modernização do país e sua transformação política. Nas palavras de Flávio Sarandy:

Portanto, uma educação orientada pela ciência em suas linhas mestras, em termos de política educacional e, internamente, em termos de didática e currículo, e tendo como principal conteúdo o conhecimento produzido pela própria ciência, com vistas à democracia e ao ingresso do Brasil na modernidade capitalista (2007. p.69).

Em 1968, momento em que o país vivia a ditadura militar, acontece a Reforma Universitária que transforma toda a estrutura dos cursos de graduação possibilitando a consolidação de carreiras acadêmicas, organizando departamentos específicos e, assim, promovendo a institucionalização de programas de pós-graduação. A partir daí, crescem o número de instituições de ensino superior, de agências de financiamento de pesquisas e de programas de pós-graduação. É nessa reforma também que as disciplinas específicas de formação de professores passam às Faculdades de Educação e, pode-se dizer assim, contribuem para a fissura já existente entre ensino e pesquisa.

Com a Lei 7.044/82 e a resolução n.6 de 1986, final da ditadura e início da abertura democrática, o currículo do segundo grau é alterado e assim, fica ao critério dos sistemas estaduais ou das escolas ter ou não a disciplina de Sociologia em sua grade curricular. Ileizi Silva (2010) aponta a presença da matéria nos estados de São Paulo, Paraná, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Pará, Maranhão, Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Desde então a disciplina vem se expandindo.

Em 1989 inicia-se a discussão sobre as Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e se amplia o debate no momento em que Renildo Calheiro, do PC do B de Pernambuco, acrescenta uma emenda que torna o ensino de Sociologia obrigatório no segundo grau. Tal emenda é eliminada e em seu lugar surge um “ambíguo parágrafo primeiro do artigo 36 do projeto final, que estabelece o domínio dos conhecimentos de filosofia e sociologia como necessários ao exercício da cidadania” (BISPO. 2004. p.152).

O Projeto de Lei 9/00, suscitado por essa “ambiguidade”, estabelecia a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia no nível médio. É este projeto que é aprovado pelo Senado Federal e alvo do famoso veto de Fernando Henrique Cardoso, então presidente, apoiado na flexibilidade da legislação, na falta de profissionais da área, na falta de recursos financeiros, na autonomia das escolas e na presença já assegurada dos conteúdos de sociologia em outras disciplinas (MORAES. 2004).

A LDB de 1996, através do então ministro Paulo Renato Souza, propõe uma reforma do Ensino Médio que junto com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) são regulamentadas em 1998. São dessas diretrizes que surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM) em 1999 organizados por cada área a partir de disciplinas orientando que os planos de ensino de cada uma delas deveriam proporcionar a aquisição por parte do aluno de competência e habilidades específicas de cada área, essas, sim, obrigatórias no ensino. Segundo os PCN os conhecimentos de Sociologia devem ser ministrados em conjunto com Antropologia e Ciência Política (1999. p.36). O MEC lançou tempos depois, como uma complementação deste, os PCN + , que avançam nas propostas dos outros documentos orientadores, pois apresentam uma organização detalhada de temas e conteúdos a serem ensinados nas disciplinas em cada bimestre. Como uma base nacional comum. Para a Sociologia, os temas concentram-se nas categorias do trabalho, cultura, indivíduo, política e sociedade.

Ileizi Silva (2010) apresenta uma síntese da discussão gerada pelas DCNEM e pelos PCNEM protagonizada por Amaury Cesar Moraes, Nelson Tomazi e Elizabeth Guimarães no interior do MEC. Amaury é autor de um Parecer 38/2006 sobre a falha nas DCNEM em cumprir com a LDB na garantia da transversalidade dos temas de Sociologia e Filosofia, que foi aprovado pela Câmara de Educação Básica e alterou as DCNEM, fazendo das duas disciplinas matérias obrigatórias no EM com a Resolução n.4 de 2006.

Nesse mesmo ano, essa mesma equipe é autora do documento da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias (2006) gerado pelo MEC na reestruturação dos PCNEM iniciada em 2003, as Orientações Curriculares Nacionais (OCN) organizadas por áreas de conhecimento junto com Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, Ciências da natureza, Matemática e suas Tecnologias. Nele, eles trazem uma nova concepção para o ensino de Sociologia no EM, defendendo-a como disciplina comum do currículo escolar e, por conseguinte, como carente de metodologias de ensino específicas voltadas para a juventude e preocupadas, assim, com o que chamam de desnaturalização e estranhamento.

É então, em 2008 que a Lei 11.684 é aprovada e o ensino de Sociologia e Filosofia garantidos nas três séries do EM. Em maio deste ano, como continuidade desses debates, temos a aprovação do Parecer CNE/CEB n.5/2011 que tem por objetivo iniciar o processo de revisão das DCNEM e para tal, no que tange as Ciências Sociais, será necessário também repensar as discussões em torno da formação metodológica, da carga-horária da disciplina na educação básica e do grande desafio da formação de uma comunidade acadêmica voltada para essas preocupações.

2.2. Ensino de Sociologia em Santa Catarina e a licenciatura

Em Santa Catarina, estado onde se deu a pesquisa de campo, Grande Florianópolis, o ensino de Sociologia é ancorado pela Lei complementar n° 173, de 21 de dezembro de 1998, que dá nova redação ao parágrafo único do artigo 41, da Lei n° 170/98, que dispõe sobre o sistema de educação estadual. Nesse mesmo ano foi lançada uma Proposta Curricular de Santa Catarina para toda a educação básica pela Secretaria do Estado de Educação e Desporto. A proposta se fundamentada no materialismo histórico e na abordagem didática histórico-cultural, e surgiu a partir de discussões realizadas por 200

professores colaboradores de cada área de conhecimento sobre a primeira Proposta Curricular, lançada entre 1988 e 1991 (THIESEN, 2007).

Entre esta proposta e a elaboração da nova, 70 professores de Sociologia, dentre os quais somente 6 formados nas Ciências Sociais, participaram de um curso específico da área, Fundamentação Teórico Metodológica do Ensino de Sociologia e Sociologia da Educação, em 1997, sob a consultoria de Heloísa Dupas Penteadó (SANTA CATARINA. 1998. p.51).

A nova proposta foi lançada em três cadernos, sendo a Sociologia apresentada no segundo, no trecho intitulado Sociologia e Sociologia da Educação, pois partia das disciplinas do currículo dos cursos de magistério. Aquele grupo de 200 professores compuseram “grupos multidisciplinares” e fizeram avaliações sobre diferentes dimensões do ensino das respectivas áreas. O grupo voltado para a área da Sociologia, na época, levantou alguns problemas enfrentados pelos professores, como a falta de bibliografia para apoio pedagógico; o reduzido número de aulas; a falta de professores habilitados na área; a necessária formação continuada; a necessidade de cursos de capacitação de professores; o isolamento dos professores; a desvalorização da profissão e da Educação.

Todas as unidades da proposta curricular para a Sociologia apresentam, portanto, comentários sobre metodologia e sugestões didáticas para o docente da disciplina. A proposta é organizada em três blocos, um para cada série do EM. O primeiro traz o estudo do surgimento da Sociologia e dos clássicos Durkheim e Marx. O segundo propõe o estudo da estrutura da sociedade, trabalho na sociedade de classes, o estado e os movimentos sociais. Por fim, no terceiro bloco aparece cultura vista pela sociologia, cultura popular e educação, a família e o gênero na perspectiva do patriarcado.

Os encontros subsequentes da área foram desencadeados pelo envolvimento de 90 professores da Grande Florianópolis numa iniciativa do Laboratório de Sociologia do Trabalho (LASTRO), coordenado atualmente pelo professor Dr. Fernando Ponte de Sousa, colaboração do Núcleo de Estudos e Atividades de Filosofia no Ensino Médio (NEAFEM), dos departamentos de Sociologia e Ciência Política, de Filosofia e da Educação, para a realização do I Encontro Regional de Sociologia no EM, em 2002, na UFSC. Sousa (2004) aponta que as discussões da época mais uma vez giraram em torno dos problemas de currículo, acervo disponível e conteúdo, grade curricular, qualificação

de professores, condições de trabalho e grande desvalorização do ensino de Sociologia.

A criação do Laboratório Interdisciplinar de Ensino de Filosofia e Sociologia (LEFIS) em 2004, no Colégio Simão José Hess (Florianópolis), pelo professor Dr. Fernando Ponte de Sousa, atualmente coordenado por ele e uma equipe de colaboradores, em parceria com a Secretaria da Educação e a UFSC, com a proposta de ser “um espaço relacional para professores da universidade e do ensino médio, bem como alunos, em atividades de ensino, de formação, de promoção de eventos e elaboração pedagógica e didática” (SOUSA. 2004); bem como a realização do I Seminário Estadual de Ensino de Filosofia e Sociologia, nos dias 26 e 27 de junho de 2003, em Itapema/SC, são resultados dessa mobilização iniciada dentro da academia para a busca de soluções aos problemas levantados pelos professores da rede pública do ensino básico²⁴.

Nise Jinkings (2011) traça um panorama geral onde podemos entender as condições de trabalho nas quais a docência se realiza. Jinkings traz ao cenário a baixa remuneração, a alta jornada de trabalho e a falta de condições de formação dos professores em contraste com as exigências de seu trabalho, que deixam esse profissional num “processo de pauperização” (p.108). Nesse sentido se encontra a greve dos professores das escolas estaduais deste ano que reivindicaram sem vitória a garantia do piso salarial, a melhoria dessa remuneração, condições de estudo e de trabalho, valorização do desenvolvimento da formação profissional, dentre outras coisas.

Ela aponta, pautada nas respostas de questionários aplicados com alunos e professores da Grande Florianópolis por alunos estagiários da licenciatura, a necessidade

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 .

A reformulação do currículo do curso de licenciatura em Ciências Sociais iniciado em 2007 aparece, portanto, como promissor não só para a rearticulação entre ensino e pesquisa pela consequente valorização da

²⁴ Em outubro de 2009 aconteceu o II Seminário Estadual de Ensino de Filosofia e Sociologia, no entanto, não encontrei fontes que fizessem referencia ao evento, além de fotos na Biblioteca Digital do site Práxis desenvolvido pelo LEFIS, disponíveis em: <<http://bib.praxis.ufsc.br:8080/xmlui/handle/praxis/460>>. Acesso em: 07 de julho de 2011.

licenciatura e a concepção de estágio como campo de pesquisa devido ao tempo prolongado, mas também pelas possibilidades que ele apresenta para responder a essas demandas da prática docente na educação básica expostas há quase 20 anos e vigentes durante até a concretização desta pesquisa.

3. Reclamações do campo

Início este capítulo pensando num dos comentários que ouvi ao explicar que estava fazendo uma pesquisa sobre Antropologia no ensino de Sociologia no EM. Dentre as diferentes reações entre surpresa e desinteresse, me chamou a atenção uma delas em uma conversa no XV Congresso Brasileiro de Sociologia, ocorrido em julho de 2011 em Curitiba. Ouvi, “Ah, então você não tem um objeto”. É justamente essa percepção que introduz menos a Antropologia no ensino médio do que os assuntos que surgiram em minha pesquisa de campo e as discussões nas quais eles se inserem.

“Reclamações do campo” trata, principalmente, de algum tipo de busca dos informantes por explicações para a inexistência desse objeto de pesquisa. Antes de ir a campo, não pensei em abordar aspectos da metodologia de ensino dos professores, sobretudo, devido às discussões que fizemos nas disciplinas da licenciatura, buscando entender a realidade do professor e as grandes exigências que se faz a ele dentro de um contexto de precarização do salário e das condições em que leciona, como grande número de salas, grande número de alunos em cada sala e a falta de tempo para preparação das aulas, como Jinkings (2011), já citada anteriormente, e como um dos professores virtuais manifestou,

“independente do tipo de conteúdo e do recurso didático, o mais importante é o tempo de planejamento e preparação da aula por parte do professor. É fundamental que o professor disponha desse tempo, fato cada vez mais raro, dadas as condições de trabalho a que está submetido”.

No entanto, a metodologia de ensino ganhou lugar importante na pesquisa devido a sua recorrência no campo, de modo que não poderia deixar de abordá-la. O faço, então, compreendendo-a dentro desse debate que fundamenta as lutas dos próprios professores para transformar essa realidade que atinge a todos os professores da educação básica, conscientes da importância de seu trabalho e papel nas salas de aula.

Um dos estagiários da licenciatura, porém, acrescenta a essa sensibilidade para com a realidade das escolas públicas, a

“condição atual de adaptação das escolas frente a recente obrigatoriedade do ensino de Sociologia”.

É então, ciente dessa realidade, que intento ouvir os dados do campo e pensar as especificidades das demandas quanto à didática de

ensino e das indagações sobre os conteúdos trabalhados nessa disciplina recente no Ensino Médio (EM). Trago ao texto primeiro a dimensão da metodologia de ensino, em seguida a antropologia como um conteúdo inexplorado no ensino médio e, por fim, as explicações dos informantes sobre as duas primeiras dimensões relacionando-as à formação de docentes. Entendo que essas três dimensões realiza-se na prática assim como as três áreas das ciências sociais devem ser trabalhadas na Sociologia no EM, ou seja, de modo a não conseguirmos vê-las separadamente. No entanto, escrever exige organização e alguma sistematização do que ouvi na pesquisa de campo. Dessa forma, espero não ser repetitiva nas breves linhas que seguem.

3.1. “Não aprendi nada”

Em quase todas as instâncias que configuram o campo desta pesquisa, ao contrário do que Ari Sartori (2010) constatou entre professores de antropologia em cursos da graduação, a figura e o papel do professor em sala de aula são entendidos pelos informantes de modo geral como centrais para o ensino, mais do que o conteúdo que se pretende ensinar. A importância da metodologia de ensino, o “como” deve ser ensinado o conteúdo, apareceu no campo associada, em contrapartida, à falta de clareza por parte dos professores sobre “o quê” deve ser ensinado nessa disciplina, às dúvidas sobre quais são seus objetivos e à necessidade de legitimação da disciplina, dotando-a de uma aparência científica que dialoga pouco, ou superficialmente, com a realidade dos alunos.

Por exemplo, as avaliações das aulas, feitas pelos alunos através questionários ou no grupo focal com PIBIC EM, quando positivas são atribuídas à “*professora empolgada*” e “*dinâmica*”, não com a mesma recorrência, ao conteúdo estudado, e aparece pouco, quanto aos recursos usados, como Datashow, lousa e atividades em grupo. Algumas respostas indicam até o aspecto positivo do uso de vídeo e debate como uma forma de não ter aula, quando a figura do professor não é valorizada pelos alunos. O *gostar das aulas* aparece frequentemente dotado de certa ironia, pois se baseia em aspectos apontados como negativos pelos próprios informantes, como aponta também o comentário de uma das estagiárias da licenciatura sobre uma das aulas que assistiu:

“Parecia aula de recreio. Eles gostavam, era mais amena, não havia uma seriedade da Sociologia”.

As respostas à pergunta *Você gosta das aulas de Sociologia deste ano?* e *O que você mais gostou de ter estudado este ano?* do questionário aplicado com alunos é condicionante das respostas às outras questões, por exemplo, quanto aos conteúdos estudados. Os questionários que trouxeram avaliações negativas do professor não mostraram os temas estudados em sala. No grupo focal com os bolsistas PIBIC EM nas primeiras manifestações, antes de falarem sobre o que tinham estudado ou estavam estudando, sempre apareciam também narrativas sobre a *dificuldade de aprender* ou de *prestar atenção na aula de Sociologia* devido à didática do professor. Nas duas técnicas empregadas, quando perguntava sobre o que tinham aprendido ou estudado ou o que gostaram de estudar ou ainda se gostam das aulas de Sociologia, apareceram falas como:

“Nada, devido à competência do professor”;
“Poderia ser mais legal. O professor poderia ser melhor”;

“O método seguido faz com que não desperte interesse em nós, alunos. E grande culpa disso é do professor [...]. No 1º e 2º eu adorei. Era como se tudo partisse de ti, era motivada [...]. Mas no 3º, está sendo uma decepção. Aulas monótonas [...]. Isso minimiza a importância, e muito, do conteúdo”;

“Não seja igual ao nosso professor no método de ensino. Explique, interaja com a turma. Eles aprenderão bem mais”;

“Não. O professor é muito chato e nós ficamos a aula inteira sem fazer nada”;

“A gente só conversa praticamente. A aula é só isso. O professor tem que conquistar a gente”.

É importante destacar que todos os alunos de EM com os quais tive contato durante a pesquisa tem professores formados na área das Ciências Sociais, sobretudo pela UFSC e UNISUL. Em contraste com essa experiência concomitante ao momento da pesquisa que tem tornado a disciplina irrelevante em determinadas escolas, alguns alunos tiveram

boas experiências com outros professores, sobretudo os dos segundos e terceiros anos, apontando clareza quanto ao sentido da disciplina na grade escolar e ao mesmo tempo certa frustração por não poder aproveitar o potencial que acredita que ela tenha.

“Quando a aula é boa a Sociologia nos torna mais críticos”;

“Sim [é importante ter na escola], se o professor colaborar e tiver vontade de ensinar alguma coisa”;

“Acho que é uma das mais importantes disciplinas e, se fosse melhor valorizada, muitos aspectos na sala de aula melhorariam”;

“Sim, claro que pode [ser aplicada no dia-a-dia], mas da forma que está sendo aplicada a matéria é muito ruim de aprender”;

“Com ela [professora anterior da disciplina] sabíamos o que era estudar Sociologia”;

Segundo os professores e os alunos, o material didático usado com mais frequência é uma compilação de textos considerados pertinentes pelo professor montando uma apostila usada por professor e alunos. Nas respostas dos professores, os textos selecionados para tal são variados. Mencionaram trechos de livros didáticos (mais recorrente), textos de síntese dos conteúdos de sua autoria ou de autoria de colegas, textos de livros acadêmicos ou sites de Sociologia considerados acessíveis aos alunos, capítulos do livro *Sociologia* de A. Giddens e trechos de apostila de cursinho pré-vestibular. “Viagens de estudo”, uso de slides em DataShow, uso do quadro e elaboração constante de fichamentos pelos alunos sobre capítulos de um livro acadêmico foram citados uma vez. Todos mencionam a utilização de vídeo. Com frequência também aparece a realização de debates, utilização de “vídeos do Youtube”, de músicas e jornais. Um professor disse utilizar “as TICs”, Tecnologias de Informação e Comunicação, mas não especificou o que de fato utilizava e de que forma.

Perguntei aos professores *O que você percebe que tem maior eficácia em sala de aula? Seja quanto à metodologia, à didática ou às formas de abordagem do conteúdo a ser trabalhado.* Em alguma medida, todas as respostas falam da relação entre o tema estudado e a realidade do aluno. Temas que interessam a eles e/ou dos quais eles participam ou estão próximos. Destacam dinâmica da aula que envolva

os alunos, trabalhos de pesquisa sobre dado assunto para realização de debate mediado, debates que tratem de

“assuntos da atualidade”;

“trabalhar os conteúdos de forma mais superficial e articulá-los como questões mais próximas a eles [...]. A utilização de músicas e vídeos trouxeram resultados profícuos”;

“uma metodologia que deixe os alunos com curiosidade e voltada para a sua realidade. Quanto mais dinâmica for a aula, com o maior grau possível de interação do educando, melhor é a apreensão do conteúdo”.

Quando fiz a mesma pergunta aos estagiários da licenciatura sobre as aulas que já tinham assistido, poucos foram os relatos de metodologias com bons resultados. Mencionaram sempre a confusão e pouco rendimento das aulas, a falta de clareza dos professores e a inexistência do diálogo dos conteúdos com a realidade dos alunos, mesmo quando notam a tentativa do professor de fazê-lo. Vale citar a fala de um dos professores informantes da pesquisa quando disse se basear na Proposta Curricular de Santa Catarina na busca por chegar à realidade dos alunos, no entanto ele completa dizendo que, com o objetivo de mostrar que as questões estudadas não estavam distantes dos alunos, ele levava sempre exemplos de situações vivenciadas por ele que poderiam acontecer com os alunos. Ou seja, ainda continuavam distantes deles.

Em momento nenhum do campo ouvi sobre os meios pelos quais os professores fazem algum diagnóstico sobre o que passam a entender como realidade do aluno e sobre a qual versarão seus planos de aula. Gomes, Toscano e Souto (2011) apontam a mesma situação no Rio Grande do Norte através de uma pesquisa quantitativa realizada com cerca de 50% dos professores do estado. Para elas esse dado pode

estar indicando que os professores consultados estão trabalhando muito mais com a percepção e a intuição do que com os dados “de realidade” mais apropriados para uma análise sociológica e educacional da situação dos alunos, seja meramente socioeconômica, cultural, cognitiva ou todas elas juntas (p.12).

Porém, elas apontam o aspecto positivo dessa prática que evidencia, em alguma medida, a preocupação com os sujeitos da

educação em detrimento ao que aquele mesmo professor informante chamou de “saber livresco”, sem utilidade para o aluno.

A discussão que surge é, então, que não basta a disciplina de sociologia ser obrigatória no EM. É preciso que os próprios professores saibam qual o sentido e o que é o ensino de Sociologia na educação básica. Destaco as falas de dois professores virtuais, um de Sociologia e Filosofia desde 1987, formado pela UNISUL e doutor em Educação, e outro formado em licenciatura na UFSC professor desde 2004. Eles dizem, respectivamente,

“Existem diversas formas de "matar" a presença dessa disciplina na educação, uma delas é simplesmente não ter, outra é ter e ser ensinada de qualquer maneira e por qualquer professor, outra é torná-la chata, sem sentido na educação”.

“[...] às vezes muitos professores se utilizam dela p/ militar. Falta maior profissionalismo de nossa parte e sermos um pouco mais weberianos (a ciência como vocação) no que toca o papel do professor e acima de tudo, não querer fazer dos nossos alunos sociólogos, isso é broxante para o aluno. [...] Com o argumento de querer tornar os alunos críticos, catequizamo-los para se tornarem militantes de esquerda”.

Logo, o que aparece até aqui é o que Simone Meucci caracterizou em seu comentário sobre os trabalhos apresentados no Grupo de Trabalho Ensino de Sociologia do XV Congresso Brasileiro de Sociologia²⁵, como o momento “pós-obrigatoriedade” no qual se inaugura uma segunda onda de estudos sobre, então, como a Sociologia tem sido ensinada no EM. Para ela, a Sociologia necessita encontrar outros argumentos, além da obrigatoriedade, para se legitimar. Precisa mostrar sua cientificidade, a radicalidade da sua proposta e enfrentar os problemas da formação de professores, garantindo na prática docente rotineira a especificidade que a formação na área pode proporcionar para além das condições de trabalho homogeneizantes.

²⁵ GT 09 Ensino de Sociologia. Disponível em: <http://www.sbs2011.sbsociologia.com.br/>.

3.2. “‘Cultura!’ Beleza, que super espaço...”

Durante todo o tempo da pesquisa de campo e nas técnicas de pesquisa que utilizei não senti a necessidade de definir *a priori* quais eram os conteúdos próprios da Antropologia para saber o que eu estava buscando. Os informantes é que compuseram esse quadro quando perguntava a eles o que entendiam como “mais da Antropologia”. Entretanto, essas percepções contribuíram menos para a investigação do que as discussões que os próprios informantes trouxeram ao mencionarem onde está a Antropologia nesse ensino ou em seus próprios planos de ensino, como expressam as falas “*é sempre assim, ‘ahh, tem antropologia no plano’, é lá na Cultura. Resumiu-se nisso*” ou “*‘Ahhh, tem antropologia, Cultura!’ Beleza, que super espaço...*” ou ainda, “*é relativamente pouco em relação a Sociologia, mas é fundamental para terceiro ano onde a temática é a cultura*”. É possível, no entanto, apontar como consenso as temáticas de gênero e sexualidade, etnocentrismo, cyberespaço, questões indígenas, territorialidade, etnicidade, comportamento, grupos, movimentos sociais (incluem gênero com frequência), biografias e cultura. Este, recorrente nos programas, apareceu como “tudo aquilo que é produzido pelo homem. Pode ser passageiro”. Tais temas são trabalhados nas unidades comumente pensadas para segundos ou terceiros anos. Professores mencionaram que costumam trabalhar mais a antropologia nas unidades “instituições sociais”, “cultura e ideologia” e “individuo cultura e sociedade”. Ouvi apenas um relato de um professor que introduziu a Sociologia com um primeiro ano fazendo as biografias dos alunos. Retomo neste ponto minha experiência de estágio e a intenção de trabalhar temáticas familiares a mim próximas da Antropologia. Foi na unidade sobre “instituições sociais” que trabalhamos, eu e Victor, o tema da família e dos papéis de gênero, recorrendo a textos clássicos de Lévi-Strauss e de Bourdieu, mais acessíveis. Como não havia nenhuma outra informação sobre a qual pudéssemos nos basear para elaborar alguma didática, criamos algum material de apoio aos alunos, sem nenhuma experiência nesse tipo de produção, e alguma metodologia aplicada na base da tentativa e erro, sem qualquer segurança sobre o que fazíamos.

Na mesa “Diretrizes curriculares para o ensino de Sociologia” realizada durante o 2º ENESEB as falas de Mário Bispo Santos e de Simone Meucci foram de grande relevância para esta pesquisa. Esta

última fez parte da comissão técnica de avaliação dos livros didáticos submetidos ao MEC no PNLD 2012. Em sua fala ela expôs percepções sobre os 14 livros avaliados, processo iniciado em 2009. Ela percebeu dois sentidos da Sociologia apresentados nos livros. Um voltado para a denúncia das desigualdades e outro para ações politicamente corretas. Ao primeiro sentido ela ponderou uma espécie de saudade de um tempo pré-capitalismo, contra o consumo. No segundo sentido ela incluiu livros que pregavam um respeito à diversidade, a não violência e que indicavam, por vezes, a realização de trabalhos voluntários. Em ambos os sentidos ela apontou a ausência de um pensamento sociológico e uma função normativa forte da disciplina, acrescentando que *“apesar da intermitência da disciplina, seus sentidos e conteúdos permanecem inalterados”*. Em sua percepção, a inteligibilidade sociológica dos fenômenos sociais é subtraída pelo medo de que, assim se justifique algum fenômeno. Nesse mesmo caminho, encontrei algumas falas e respostas nos questionários, por exemplo: *“Sim, [a Sociologia é] importante porque aprendemos a nos comportar em algumas situações”*.

No tocante aos conteúdos antropológicos, segundo ela, eles são quase inexistentes. Aparecem em alguns livros os conceitos de cultura, de etnocentrismo e de diversidade cultural, voltados para a prática do respeito, articulado ao segundo sentido da Sociologia exposto a cima. Para ela, a função de desnaturalização e estranhamento para compreensão do outro pela qual a Antropologia poderia ser articulada, não é usada. Ela não identificou em nenhum dos livros alguma etnografia ou algum exercício etnográfico. As práticas aparecem para ilustrar teorias e conceitos.

Mário Bispo Santos, na mesma mesa, nos apresentou resultados de uma pesquisa que realizou buscando recorrências de temáticas previstas nos programas estaduais de Sociologia do Acre, Alagoas, Distrito Federal, São Paulo, Mato Grosso, Rio Grande do Sul, Ceará, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Paraná e Espírito Santo, disponíveis online nos sites das secretarias estaduais de educação dos respectivos estados. O conceito de Cultura aparece em todos os planos, o de gênero em 90% deles e o de etnocentrismo em 20%, sem precisar para qual momento do Ensino Médio sugerem-se tais conteúdos. Segundo sua análise as três áreas são referência nas propostas, mas não aparecem de forma explícita. As sociologias contemporânea e brasileira aparecem pouco. Ele percebeu grande ênfase no estudo da sociologia clássica.

Na percepção dos estagiários da licenciatura, os professores recorrem ao ensino dos “clássicos” para atender à necessidade de legitimação da disciplina, como se assim fosse fazer teoria e, por isso, ciência. Ouvi muitas vezes durante meu período de estágio e agora de TCL em conversas pessoais e sem gravadores a percepção de que o ensino conhecido como “os clássicos” no estilo “vida e obra” é ineficaz para os fins que a disciplina busca alcançar. Destaco a única fala de uma professora da ‘Sociologia escolar’, como ouvi nos eventos em Curitiba, numa discussão sobre o que seria melhor ensinar para os alunos do primeiro ano que terão o primeiro contato com a disciplina:

“Não tem sentido fazer um cursinho de Sociologia, que só interessa a sociólogos ou a estudantes de ciências sociais, logo no início. Uma vez um professor me disse que o que eu fazia em sala não era ensinar Sociologia porque eu não passava os clássicos. Aquilo me marcou. Pensei muito e de fato, eu não ensino Sociologia. Eu ensino os alunos a entenderem que essa sociedade é conhecível para que eles olhem criticamente para ela. Esse é o objetivo dessa disciplina. O objetivo está no final, não em o aluno usar os autores. Está em compreender esse momento histórico atual”.

No grupo focal com os alunos PIBIC EM, é interessante ressaltar que nenhum deles lembrava-se de ter estudado os autores clássicos, Marx, Durkheim e Weber. Durante a conversa é que diziam “Ah! Tem isso aqui no meu caderno...” e liam algum trecho escrito. Uma professora disse não concordar com a Proposta Curricular de Santa Catarina, “*só tem Marx e Durkheim. Me recuso a usá-la*”. Em 2007 essa informante trabalhou com capacitação de professores de Sociologia em exercício no Estado de SC, pela Secretaria de Educação, através de uma universidade do Sul que ganhou a licitação para fazê-lo. Ela diz que ficou impressionada com o baixo número de professores formados na área, mas considerou que o trabalho foi mais proveitoso com esse grupo do que com os formados em Ciências Sociais, pois estes queriam trabalhar somente os clássicos em sala de aula.

Mais uma vez o foco nesse tópico já tradicional da disciplina de Sociologia na escola é justificado por alguns dos informantes pela falta de clareza dos professores, mesmo daqueles formados em Ciências

Sociais, sobretudo, os formados no bacharelado ou que fizeram a licenciatura “para ter alguma opção de trabalho”, como falaremos ao final do capítulo, sobre o que é a Sociologia no Ensino Médio, “*eles acham que é uma aula para debate ou uma aula pra conversa, pra formar cidadãos ou, pior ainda, ‘para conscientizá-los’*”. Em todo o tempo de pesquisa ouvi histórias como,

“Eu não sei se é lenda, mas até uns semestres atrás os alunos da licenciatura só podiam dar aula de Sociologia, não podiam nem pensar em dar aula de antropologia”. “Não, não é lenda. Inclusive quando eu falei com colegas já formados sobre a liberdade de escolha de temas que tivemos [...] eles ficaram admirados. Parece que era os 3 porquinhos e nada mais”.

Ou então,

“O que eu ouvi dizer é que essa guerra de não trazer a antropologia é porque a luta da Sociologia nas escolas foi apenas dos Sociólogos. Os antropólogos não se envolveram e tal. Mas é meio pessoal isso ‘eles não se envolveram então a gente não vai trazer isso para a sala’. Mas a gente vê isso já na academia. É um reflexo”
“É a continuação da rixa que tem lá. É muito, ‘eu gosto disso então vou ensinar isso’”

A apresentação de um pôster sobre este trabalho no 2º ENESEB foi emblemática. Nos reunimos numa sala onde seriam apresentados os pôsteres numa espécie de Grupo de Trabalho (GT). Em 10 minutos apresentei a pesquisa e ao final das apresentações iniciamos o debate. O primeiro comentário sobre meu trabalho questionava as justificativas da pesquisa, uma vez que “*os antropólogos nunca se envolveram com a Sociologia*”, “*há duas reuniões da ABA ela se eximiu da responsabilidade desse ensino, dizendo que esse assunto era da Sociologia*”, “*eles não querem a licenciatura e com o REUNI só os cursos de Sociologia terão habilitação para o ensino na educação básica, obviamente*”, “*só a Sociologia se preocupa com isso. A Antropologia só quer separação*”, “*quem lutou pela Sociologia no EM? Os sociólogos!*”. Outra participante do grupo comentou, “*enquanto o*

nome da disciplina for Sociologia, a Política e a Antropologia não vão se envolver”.

A essa cena, acrescento uma discussão gerada na reunião aberta da comissão de ensino da SBS após o 2º ENESEB, mas recorrente em outros momentos do Congresso da SBS, quando um dos participantes apontou que a realização do encontro no mesmo ano do Congresso Brasileiro de Sociologia era necessária para marcar uma presença política frente aos sociólogos

“que não se importam com o ensino de Sociologia. Eu sou a única trouxa do meu departamento [de Sociologia numa das instituições mais importantes do país] que se preocupa com isso”.

Ou seja, a discussão sobre a legitimidade da Antropologia compor o ensino de Sociologia, entre a comunidade acadêmica não está dada pela sua garantia legal e nos PCNEMs. Ela encontra meandros da alçada de outra investigação que contemple, além dela, as discussões dentro dos departamentos da própria Sociologia e escuta de professores formados somente na graduação que não pertencem a um ou a outro campo, segundo os critérios das associações científicas, ABA, SBS , ANPOCS e ABCP.

No entanto, entre os professores informantes é uma preocupação presente a inclusão das três áreas das Ciências Sociais em seus planos de ensino. Todos manifestaram que trabalham mais a partir da Sociologia e acrescentam os conteúdos antropológicos quando possível. Outros em algum momento manifestam que não separam as três áreas, mas ao longo do questionário expõe a divisão que fazem das áreas entre as três séries do EM.

"O pano de fundo é a sociologia, mas em cada uma das séries do médio eu dava um enfoque diferente, especialmente no segundo ano quando predominava um enfoque mais antropológico e no terceiro um enfoque mais político."

"Com certeza, mesmo tendo uma predominância da Sociologia clássica e da Ciência Política, os temas da antropologia não deixam de ser abordados, principalmente nas análises sociais”.

"Sim, definimos que no 1º ano do médio iremos abordar a Ciência Política, no 2º ano a Antropologia e no 3º ano a Sociologia. Na 8ª série, 9º ano, fazemos uma introdução a sociologia."

A dificuldade de achar materiais didáticos de conteúdos diferentes dos comumente estudados, como “os clássicos”, trabalho, estado e classes sociais, somada a falta de tempo para elaboração das aulas e de novos materiais didáticos, é apontada como um fator importante na hora de selecionar os conteúdos a serem estudados e a forma como serão trabalhados em sala, como indicam alguns comentários que ouvi:

“Acho bem importante, mas penso que a antropologia não é muito trabalhada nos materiais didáticos. Ao mesmo tempo a disciplina se chama Sociologia, então não sei em que medida existe esta preocupação em nível nacional”.

“Os livros didáticos tem [a antropologia] na introdução às Ciências Sociais. Mas no resto...tem ‘cultura’”.

“Não ter antropologia no EM não é incompetência dos professores, mas a tal história de ser professora do estado com mil horas semanais pra ter um salário e não ter tempo de pensar algo totalmente novo pra trabalhar em sala. Mesmo porque não existe um padrão do que deve ser ensinado”.

“A preocupação existe, porém, efetivar que é o problema”.

Mesmo que seja uma preocupação dos professores trabalhar com as Ciências Sociais, a escassez de recursos para tal, as condições nas quais trabalham e as dificuldades de pensar metodologias específicas para as diversas possibilidades de conteúdo a serem trabalhados na disciplina, tem garantido um ensino pouco inovador e deficiente das ciências sociais. Um professor trouxe essas dimensões ao avaliar seu próprio trabalho em sala,

“Considero que eu poderia trabalhar melhor. Mas com apenas duas aulas por semana com os 1º e 2º anos e uma com os 3º, é muito

limitado. A gente se sente extremamente engessado. Se não tivesse tanto esse engessamento a gente poderia trabalhar de forma mais ampla e até mesmo com a interdisciplinaridade”.

Um dos estagiários comentou a falta de diálogo que tem visto entre as áreas que compõe o curso de formação do docente, “*assumiu o papel de Sociologia, de disciplina mesmo, que não tem nada de transversal, ou transdisciplinar ou de interdisciplinar*”. Numa das conversas me contaram que estavam tentando organizar uma semana de Sociologia numa das escolas em que faziam observação das aulas, mas que entre eles chamavam o evento de Semana de Ciências Sociais, pois sentiam certa dificuldade em levar temas das outras áreas do curso, em especial, da Antropologia, devido a resistência manifestada por alguns professores da academia envolvidos com a licenciatura.

“É mais fácil não perceber a Antropologia. Tem um pouco de preconceito. Não por parte dos professores na sala. Uma professora era das Sociais, mas o outro não, fez um curso relâmpago de Ciências Sociais que não tinha Antropologia. É bem complicado. Até quando você vai propor uma coisa relacionado à antropologia você sente um pouco de resistência. [...] Várias vezes propus que a gente trabalhasse com pequenas experiências etnográficas, com saídas de campo no entorno das escolas. Sair e conhecer as relações em torno dela, entrevistar a sociedade da escola, descobrir suas biografias, relações de gênero, de raça. Mas sempre com resistências [...]. Até nos textos. Quando você aponta que tem outras formas de explicar o trabalho, outras formas de explicar o homem. O homem primeiro, que pensa...enfim. Acaba que isso tem um pouco de resistência quanto à explicação e a trazer textos da antropologia para a sala de aula”.

Muitos dos graduandos com quem conversei em diferentes momentos da pesquisa estavam mais envolvidos com a Antropologia,

pela participação em algum projeto de pesquisa em diferentes núcleos em certo momento de suas trajetórias acadêmicas. Em sua maioria estavam desanimados com a docência e dentre os motivos apontados mencionaram a falta de espaço e possibilidade de trabalhar com a antropologia nesse espaço. Disseram-me que estavam com bolsa voltada para o ensino ou fazendo a licenciatura somente pela possibilidade de fazê-lo *já que estavam na academia e pela necessidade financeira*. Somente um dos graduandos pretendia exercer a docência na educação básica. Contam-me que estavam discutindo os conteúdos a serem trabalhados nos diferentes anos do EM para elaboração de uma nova proposta curricular do estado. Sugeriram alguns temas que consideraram mais antropológicos, mas não foram aceitos pelo grupo que retirou o tópico sobre etnocentrismo, dizendo que tais conteúdos ‘estavam implícitos’ na proposta. Esta tinha como mote central os clássicos, trabalho, estado, movimentos sociais e cultura.

3.3. “Eu não tenho energia pra isso”

Nos grupos focais com os graduandos e nos eventos em que participei foi grande a ênfase no debate sobre a desvalorização do ensino dentro da academia, de modo que ganha destaque neste capítulo. As questões sobre os problemas identificados em como e o quê ensinar foram sempre submetidas, além das condições em que o trabalho docente se realiza, à formação acadêmica. Iniciarei com a percepção dos graduandos sobre a licenciatura na UFSC e passarei para as ponderações mais gerais feitas nos eventos em que participei.

O primeiro fato a destacar é que a pesquisa se dá no momento em que o currículo antigo da licenciatura, de 1989, é concomitante às primeiras experiências proporcionadas pelo novo currículo do curso, em vigor desde 2007. Algumas das críticas feitas pelos graduandos encontram resposta já nessa nova proposta. O esforço empreendido ao escrever sobre este assunto, no entanto, é identificar as lacunas ainda sentidas pelos alunos da graduação que vão além das melhorias mais imediatas proporcionadas pelas mudanças no currículo que pretendem, em longo prazo, valorizar a licenciatura. Sendo este trabalho a tentativa de contribuir para tal, como nativa ou informante (e refém) que sou também do próprio objeto desta pesquisa, especialmente na condição de coabaia.

A primeira fala que destaco é a que nomeia esta parte do texto e que expressa a visão geral dos estudantes da graduação.

“Desde o começo não gostei da licenciatura. Tudo é muito nas coxas, assim como a educação brasileira. Eu não tenho energia pra isso”.

O argumento central dessa percepção é o sentimento de que as disciplinas da licenciatura no curso de Ciências Sociais, que são responsabilidade do centro de Educação, estão aquém das disciplinas comuns oferecidas pelos departamentos das três áreas para as duas habilitações. Dado o paralelo, é possível pensarmos no despreparo e na sobrecarga a que os professores desse centro estão submetidos, uma vez que atendem a todas as licenciaturas da UFSC e lidam com alunos de diferentes áreas numa mesma disciplina, como assinalou um dos informantes,

“existe um completo desprestígio da licenciatura, e até certo desserviço administrativo à área da licenciatura. Eu só tive uma professora titular durante toda a trajetória na licenciatura. [...] Essa pessoa está há muito tempo enrijecida pela estrutura, um desgaste tremendo da percepção didática e da concepção teórica de educação. Substitutos descomprometidos, professores que [...] nem sabiam o que era Ciências Sociais. [...] As disciplinas mais importantes da licenciatura (no currículo antigo, Prática de Ensino e Metodologia do Ensino) são competências do MEN, o curso de Ciências Sociais não põe sequer o dedo [...] pra alterar alguma coisa aqui dentro”.

Todos eles que estavam envolvidos com a licenciatura no momento da pesquisa disseram cursá-la somente pela garantia de algum trabalho futuro após a saída da academia. Era unânime que o único mercado de trabalho evidente para os formandos no curso é a docência, seja na educação básica, seja na carreira acadêmica. Este era um dos argumentos que mais fundamentava suas reclamações sobre a falta de “envolvimento do curso” com a área da licenciatura e do próprio “desconhecimento do que se trata a licenciatura”.

“Há uma falta de respeito dentro do próprio curso. Os professores, nossos chefes de departamento, orientadores são mais

voltados pra parte acadêmica. Quando falamos que vamos pra uma disciplina da licenciatura já fazem....[cara de menosprezo]. Ninguém dá bola e não tem estímulo nenhum”.

Contaram-me que é comum ouvirem dos professores da graduação quando comentam sobre a licenciatura somente que é uma área desprestigiada, mas que esses mesmos professores estão distantes e desconhecem as dificuldades do ensino nas escolas e o desprezo dos licenciados, inclusive pelo salário que recebem.

Muitos deles apresentaram grande insegurança frente ao desafio de fazer o que chamaram de “*transposição didática*” dos conteúdos, sobretudo pela grande dificuldade que sentiram durante o estágio de os alunos do EM fazerem abstração de conceitos. “*Como passar o que a gente aprendeu?*”, questionavam-se em vários momentos. Atribuíram tal dificuldade à ênfase dada aos conteúdos do curso para o bacharelado e ao ingresso na pós-graduação.

Um dos ouvintes participantes do Congresso Brasileiro de Sociologia comentou após a exposição dos componentes da mesa Ensino de Sociologia, que são os estudantes de graduação que mais perdem com o modelo atual de avaliação dos professores, enquadrados em padrões de produtividade distantes do ensino e da educação, “*só se encaminha para a pós-graduação. Ainda se pensa que é o aluno de segunda que vai para a licenciatura, de segunda classe social e que não tem boas notas*”. Um informante participante do 2º ENESEB brincou dizendo que quando diz ter feito somente a licenciatura em Ciências Sociais as pessoas olham para ele com pena. Em sua percepção a licenciatura é vista como um “*bacharelado mal feito*”.

Outro argumento levantado na discussão após a mesa Ensino de Sociologia, foi a continuidade de estudos iniciados na graduação voltados para o ensino realizados majoritariamente nos programas de pós-graduação em Educação. Segundo os participantes tais cursos não tem legitimidade pelo MEC por não serem realizados dentro dos programas de Sociologia ou áreas afins²⁶.

²⁶ Reproduzo aqui os argumentos das discussões geradas após a mesa no Congresso, mas não averigui a validade das informações tanto dos critérios de avaliação de professores ou de reconhecimento de cursos da pós-graduação do MEC para professores de Sociologia.

Em outro momento do evento um desses mesmos informantes²⁷ disse que para enfrentar as condições de ensino o professor precisa se “imbuir de uma vontade política de ensinar Sociologia”. Essa fala dialoga com a falta de “energia pra isso” de um dos graduandos, que, em sua maioria, não se envolvem com a dimensão do ensino, assim como os professores dos programas de pós-graduação, haja vista a inexistência ou invisibilidade dessa linha de pesquisa no Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC, e presença de somente 5 grupos de pesquisa de Sociologia, em departamentos de Sociologia, voltados para o ensino na educação básica em todo o Brasil em 2011²⁸.

²⁷ Desde o 2º ENASEB foi sempre o mesmo grupo de professores e acadêmicos que participaram das discussões sobre o tema também no XV Congresso da SBS, realizado nos dias seguintes.

²⁸ As instituições nas quais estão alocados são: UEL, UFAL, UFMT, UFPR e UFRGS. NEUHOLD, Roberta. Contribuições do meio acadêmico-científico aos debates sobre o ensino de Sociologia na escola básica. Trabalho apresentado no XV Congresso Brasileiro de Sociologia. Curitiba. 26 a 29 de jul. 2010. Disponível em: <http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/2_7_2011_14_49_45.pdf> Acesso em: 04 agosto 2011.

Considerações finais

Os grupos focais, as entrevistas com os professores, a participação nos eventos, as conversas pessoais e ressignificações sobre minha trajetória ao longo do estágio e na licenciatura conduziram a pesquisa a problematizar questões não consideradas há pouco de dois meses, no projeto de pesquisa submetido para qualificação. Dentro do pouco tempo para “decantação” da pesquisa, como diz Miriam Grossi, ou degustação das falas para descoberta de novos diálogos, tento neste momento esboçar algumas reflexões iniciais articulando o campo e a teoria discutida anteriormente.

Nas reclamações sobre a metodologia de ensino dos professores de Sociologia na educação básica e nas reclamações sobre os conteúdos trabalhados em documentos nacionais, livros didáticos, planos de ensino e planos de aulas dos professores, apareceram questões chaves vinculadas, finalmente, às reclamações sobre o desprestígio da licenciatura nos cursos de Ciências Sociais.

“Não aprendi nada”, eloquente no campo, aparece como uma das respostas possíveis à formação da licenciatura, que traz em sua composição disciplinas generalistas sobre a forma de fazê-lo. O “como” ensinar o que se aprendeu graduação mostrou ser a maior preocupação dos graduandos e o maior desapontamento dos discentes nas escolas. Tanto o ensino de Sociologia na educação básica, quanto a formação do educador estão diluídas num *faz de conta que se ensina e faz de conta que se aprende*, posto que todas as *reclamações do campo* não são sistematicamente tornadas públicas para professores, alunos e demais envolvidos nos processos de educação, sobretudo, do ensino superior. As disciplinas da licenciatura se mostraram generalistas sobre a educação, quando justamente é a especificidade do ensino e do ensino de Sociologia que se espera.

Parece que há uma confiança nos professores, formados na área das ciências sociais, para a melhoria de seu próprio ensino através da elaboração de materiais e de novas metodologias de ensino. Essa possibilidade aparece corroída pelas condições de trabalho nas quais todos os professores do ensino público estão vinculados. No entanto, há a variável das motivações que levam os graduandos a optarem pela docência na educação básica, menos relacionada com a “vontade política de ensinar Sociologia”, segundo o campo, necessária para essa prática, do que com a garantia de algum emprego após a formação no curso. “Não tenho energia pra isso” dialoga, assim, com os dois caminhos. O exercício da docência na educação básica parece ser a vivência de uma espécie de sofrimento consumidor provocado pela falta

de alternativa de alguma ordem. Seja de emprego ou da condição de ensino, ou de uma combinação delas.

Os professores apontaram problemas chaves que estão sendo debatidos e investigados pelos especialistas que informam o campo da pesquisa, sobretudo nos assuntos em torno de “como” e “o que” ensinar em Sociologia. As deficiências nos materiais didáticos, a ausência de materiais didáticos com temas diferentes dos já comuns e considerados ineficientes nesse espaço dependendo da forma como forem trabalhados, a dificuldade em diagnosticar o que é a “realidade do aluno” sobre a qual todos os professores almejam se basear. A preocupação central de professores e graduandos parece estar em não tornar o que deve ser a “sociologia escolar” no que é a “sociologia acadêmica”. No entanto, o a Sociologia clássica é o tema mais evidente e frequente. Quando falamos no estudo “dos clássicos”, mesmo havendo conflitos sobre o tópico, não se cogitou outros autores além “*dos três porquinhos e só*”.

“‘Cultura!’ Beleza, que super espaço...” apontou sobretudo as tensões entre promover a legitimidade da disciplina na escola e o uso do plano de ensino como uma forma de garanti-la. A seleção de conteúdos a serem trabalhados, contudo, encontra entraves na carência de materiais didáticos sobre outros conteúdos, diferentes dos comumente ensinados nesse espaço, que já não tem sustentado sua obrigatoriedade.

Tudo se espera da academia e esta “*não põe sequer o dedo [...] pra alterar alguma coisa aqui dentro*”. O “aqui” da fala se refere à licenciatura do curso ou a área da educação, mais abrangente. A preocupação com esta identifica “*únicos trouxas*” dos demais professores dos diferentes departamentos do curso. Ao mesmo tempo em que são os sociólogos identificados como responsáveis e únicos interessados no ensino de Sociologia na educação básica, dentro de departamentos e da própria SBS há conflitos que hierarquizam campos, em cuja escala a preocupação com o ensino de Sociologia parece ocupar, neste momento, o posto mais baixo. Todavia, me pareceu forte também o unísono quanto às críticas feitas a não obrigatoriedade da licenciatura, ou mesmo da problematização sobre o ensino, para professores do nível superior.

Pode ser profícuo para estas considerações, chamarei, iniciais a distinção entre condição necessária e condição suficiente. É possível pensar, a partir dos informantes, que ser formado no bacharelado, ou seja, dominar os conteúdos do curso de Ciências Sociais, é condição necessária para ser professor, mas não tem se mostrado ser condição suficiente, em nenhuma das instâncias educacionais trabalhadas nesta

pesquisa. Um bom pesquisador de um programa de pós-graduação dificilmente tem coincidido com o que se espera de um bom professor preocupado com o ensino. E dos professores da educação básica, podemos dizer apesar das precárias possibilidades, professores pesquisadores para o ensino, a formação em licenciatura se mostrou insuficiente.

Por fim, retorno ao início. Minha trajetória neste Trabalho de Conclusão de Licenciatura evidenciou dois aspectos enunciados pelo campo. 1. Não é possível a realização de novos trabalhos como este sem que haja um corpo docente e uma linha de pesquisa própria das áreas das Ciências Sociais voltada para a educação e o ensino, sobretudo de Sociologia no EM. Se o novo currículo pretende valorizar a licenciatura, é preciso que professores pesquisadores se tornem professores pesquisadores também para o ensino e para o sistema educacional. 2. A discussão sobre a necessidade de valorização da licenciatura ainda vigora. Se, por um lado, no currículo novo do bacharelado, após a constatação de que um semestre para elaboração do projeto de pesquisa na disciplina de Métodos e Técnicas de Pesquisa II e um semestre para a realização do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) eram insuficientes para a realização de um bom trabalho, e a disciplina de TCC passou para um ano no novo currículo; por outro, propõe-se nesse mesmo novo currículo, a realização de um Trabalho de Conclusão de Licenciatura, seguindo o modelo de TCC (adequado então a 3 semestres), no entanto, é assegurado em um único semestre sem qualquer disciplina preparatória para elaboração de um projeto de investigação.

Termino estas linhas com a sensação de que nada do muito que ouvi nestes dois meses de pesquisa de campo formal, ou nesses quatro anos e meio de pesquisa informal sobre a licenciatura, foi contemplado na escrita que consegui empreender nas últimas semanas. Espero que este exercício contribua com as próximas turmas a se formarem na licenciatura e que inspire, em alguma medida, os leitores a se “*imbuírem da vontade política*” ou a encararem as possibilidades dos encontros, como sugere Clarice, que a educação carece.

REFERÊNCIAS

BISPO, Mário. A Sociologia no contexto das reformas do Ensino Médio. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. *Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. p.131 – 180.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Guia de livros didáticos: PNLD 2012: Sociologia*. Brasília. 2011. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-guia-do-livro-didatico>> Acesso em: 10 de abril de 2011.

_____. *Sociologia*. Coordenação de Amaury César Moraes Brasília. 2010. (Explorando o Ensino, v.15).

_____. *Parâmetros curriculares nacionais: Ensino Médio. Parte IV*. Brasília. 1999. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>> Acesso em: 20 de abril de 2011.

COMISSÃO de elaboração. *Projeto político pedagógico do curso de Ciências Sociais*. Florianópolis, 2006. p.47-48. Disponível em: <<http://www.cfh.ufsc.br/gradCienciasSociais/ppp.pdf>>. Acesso em: 19 jul 2011

DIAS, Cláudia A. *Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas*. 1999. Disponível em: <<http://bogliolo.eci.ufmg.br/downloads/DIAS%20Grupo%20Focal.pdf>> Acesso em: 21 jul 2011.

GOMES, Ana Laudelina Ferreira; TOSCANO, Geovânia da Silva; SOUTO, Tiago; et al. *A situação da sociologia escolar na rede pública*

estadual no Rio Grande do Norte/RN. Apresentado no Grupo de Trabalho 09 – Ensino de Sociologia no XV Congressos Brasileiro de Sociologia. 2011. Disponível em:
<http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/30_6_2011_21_20_20.pdf> Acesso em: 04 agosto 2011.

GROSSI, Miriam. Ensino de Antropologia: uma “velha” História na ABA. In: GROSSI, Miriam; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmen (orgs.). *Ensino de Antropologia no Brasil*. Florianópolis/Blumenau: Editora Nova Letra/ABA, 2006. p. 7-11.

GROSSI, Miriam; TASSINARI, Antonella; RIAL, Carmen (orgs.). *Ensino de Antropologia no Brasil*. Florianópolis/Blumenau: Editora Nova Letra/ABA, 2006.

GUSMÃO, Neusa Maria Mendes de. Entrelugares: Antropologia e educação no Brasil. *Revista do Centro de Educação UFSM*. v. 3 n. 1jan/abril 2009. p. 29-46.

_____. (Org). *Diversidade, cultura e educação: olhares cruzados*. São Paulo: Biruta, 2003.

HANDEFAS, Anita. Formação de professores de Sociologia: reflexões sobre diferentes modelos formativos. In: HANDEFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; RIBEIRO, Adélia Maria M.; et al. *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2009. p. 187-196.

_____. O estado da arte do ensino de sociologia na educação básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica. In: *INTER-LEGERE: Dossiê Ciências Sociais e Educação – Diálogos e Olhares Cruzados*. Rio Grande do Norte: UFRN, jul/dez. 2011. Semestral. p. 386 – 400. Disponível em:

<<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/pdf/09es02.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

INTER-LEGERE: Dossiê Ciências Sociais e Educação – Diálogos e Olhares Cruzados. Rio Grande do Norte: UFRN, jul/dez. 2011. Semestral. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/inter-legere.htm#topo>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

JINKINGS, N. A Sociologia em escolas de Santa Catarina. *INTER-LEGERE: Dossiê Ciências Sociais e Educação – Diálogos e Olhares Cruzados*. Rio Grande do Norte: UFRN, jul/dez. 2011. Semestral. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/pdf/09es06.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

KIND, Luciana. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-136, jun. 2004. Disponível em: <http://www.pucminas.br/imagedb/documento/DOC_DSC_NOME_AR_QUI20041213115340.pdf>. Acesso em: 21 jul 2011.

LIMA, Rogério Mendes de. A Sociologia no ensino básico; desafios e dilemas. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; RIBEIRO, Adélia Maria M.; et al. *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2009. p.197 - 202.

MAÇAIRA, Juliana Polessa; CORDEIRO, Marina de Carvalho. Ser professor, ser estagiário e formar docentes: reflexões sobre experiências de estágios supervisionados e práticas de ensino. In: HANDFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; RIBEIRO, Adélia Maria M.; et al. *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ, 2009. p. 247-274.

MEUCCI, Simone. *Gilberto Freyre e a Sociologia no Brasil: da sistematização à constituição do campo Científico*. Tese de Doutorado em Sociologia. Campinas: IFCHUNICAMP. 2006. Disponível em: <<http://www.labes.fe.ufrj.br/administracao/teses/meucci-simone-gilberto-freyre-e-a-sociologia-no-brasil-da-sistematizacao-a-constituicao-do-campo-cientifico.pdf>> Acesso em: 04 agosto 2011.

_____. *A institucionalização da Sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos*. Dissertação de mestrado. Campinas, UNICAMP, (março) 2000. Orientador: Otávio Ianni. Disponível em: <<http://www.labes.fe.ufrj.br/administracao/dissertacoes/meucci-simone-a-institucionalizacao-da-sociologia-no-brasil-os-primeiros-manuais-e-cursos-2.pdf>>. Acesso em: 20 jul 2011.

MORAES, Amaury Cesar. O veto de FHC: o sentido de um gesto. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. *Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. p.105 - 112.

_____. Licenciatura em ciências sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. *Tempo Social*, USP, abril de 2003.

NEUHOLD, Roberta. Contribuições do meio acadêmico-científico aos debates sobre o ensino de Sociologia na escola básica. Trabalho apresentado no XV Congresso Brasileiro de Sociologia. Curitiba. 26 a 29 de jul. 2010. Disponível em: <http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/2_7_2011_14_49_45.pdf> Acesso em: 04 agosto 2011.

OLIVEIRA, Amurabi. *A difícil apreensão do conceito de cultura no Ensino Médio*. Apresentado no Grupo de Trabalho 37 - Etnografias e Culturas Escolares no Mundo Ibero-Latino-Americano na IX RAM. 2011. Disponível em:

<http://www.sistemasmart.com.br/ram/arquivos/9_6_2011_18_3_18.pdf>
> Acesso em: 14 julho de 2011.

PEIXOTO, Fernanda. *Estrangeiros no Brasil: a missão francesa na Universidade de São Paulo*. Dissertação de mestrado. 1991.

PÉTONNET, Colette. Observação fluante: o exemplo de um cemitério parisiense. *Antropolítica*. n. 25. p. 99-111. 2008. Disponível em:

<http://www.uff.br/antropolitica/revistasantropoliticas/revista_antropolitica_25.pdf> Acesso em: 25 maio de 2011.

RUBIM, Cristina. Os cursos de graduação em Ciências Sociais no Brasil (2000, 2005 e 2010). In: TAVARES, Fátima; GUEDES, Simoni Lahud; CAROSO, Carlos. *Experiências de ensino e prática em Antropologia no Brasil*. Brasília- DF: Ícone Gráfica e Editora, 2010. Disponível em: <<http://www.abant.org.br/conteudo/livros/EnsinoDeAntropologia.pdf>>. Acesso em: 21 jul 2011.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. *Proposta curricular de Santa Catarina: educação infantil, ensino fundamental e médio - temas multidisciplinares*. Florianópolis: COGEN, 1998. 120 p.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. Propostas curriculares em Sociologia. In: *INTER-LEGERE: Dossiê Ciências Sociais e Educação – Diálogos e Olhares Cruzados*. Rio Grande do Norte: UFRN, jul/dez. 2011. Semestral. p. 61 – 84. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/pdf/09es04.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2011.

_____. O debate acerca do ensino de sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950: ciência e modernidade no pensamento

educacional brasileiro. *Mediações*. Londrina. v. 12 n. 1. Jan/jun. 2007. p. 67-92.

_____. *A Sociologia volta à escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino médio no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, IFCHS, PPGSA, 2004.

SARTORI, Ari. *A experiência como mediadora no ensino da antropologia para quem não vai ser antropólogo*. 400 f. Tese (Doutorado) - UFSC, Florianópolis, 2010.

SILVA, Ileizi. O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In: BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Sociologia*. Coordenação de Amaury César Moraes Brasília. 2010. (Explorando o Ensino, v.15).p.15-44.

SOUSA, Fernando Ponte de. Sociologia e Filosofia no Ensino Médio em Santa Catarina. *Mosaico Social*, Revista do curso de graduação em Ciências Sociais - UFSC, Florianópolis, n.2, p. 133-143, dezembro de 2004.

TAKAGI, Cassiana. *Ensinar Sociologia: análise de recursos do ensino na escola média*. Dissertação de mestrado. USP. 2007. Disponível em: <http://www.labes.fe.ufrj.br/teses_e_dissertacoes/takagi_cassiana-ensinar_sociologia-analise_de_recursos_de_ensino_na_escola_media.pdf> Acesso em: 21 jul 2011.

THIESEN, Juarez. Vinte anos de discussão e implantação da Proposta Curricular de Santa Catarina na rede de ensino: desafios para um currículo de base histórico-cultural. *PerCursos*, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 41-54, jul. / dez. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.udesc.br/index.php/percursos/article/viewFile/1556/1297>> Acesso em: 04 agosto 2011.

APÊNDICE A – Roteiro Grupo focal PIBIC EM

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
Disciplina: Trabalho de Conclusão de Licenciatura

Impressões e opiniões sobre a Sociologia no Ensino Médio: Bolsistas PIBIC
EM- NIGS

Giovanna Lícia R. Triñanes
Miriam Pillar Grossi

Grupos Focais – Roteiro de Debate

I. Introdução

- a) Apresentar a equipe de pesquisa ()
- b) Esclarecer os objetivos do estudo e do Grupo Focal ()
 - i. O que é Grupo Focal ()
 - ii. Caráter não-inquisitório ()
- c) Consultar os participantes sobre a gravação ()
- d) Destacar a importância da participação de tod@s ()
- e) Explicar o que será feito com os dados do GF ()

II. Convidar os participantes a apresentarem-se rapidamente (?)

- Quem está em qual série do EM?
- Em quais anos começaram a ter aula de Sociologia? Desde o 1º do EM?
- O que já estudaram nessa matéria?

III. Questão-Chave 1: O que @ professor@ de vocês já deu neste ano? (consulta ao caderno)

- Quais temas? ()
- Quais conteúdos? ()
- Quais autores? ()
- O que estão vendo agora?
- Sabem o que el@ pretende dar nos próximos meses?

IV. Questão-Chave 2: Como são as aulas de vocês?

- Quais materiais são utilizados? ()
- o [texto, xerox, filme, música, poema, debate] ()

V. O que gostam na matéria? O que não gostam?

VI. Verificar se ficaram dúvidas

- Gostaram da conversa? ()

VII. Encerramento

- o A Sociologia é recente no Ensino Médio
- o Destacar a ajuda deles por contribuírem com a construção da disciplina
- o Agradecer

APÊNDICE B – Roteiro Grupo focal graduandos

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
Disciplina: Trabalho de Conclusão de Licenciatura

Sociologia no Ensino Médio

Giovanna Lícia R. Triñanes

Grupos Focais – Roteiro de Debate

I. Introdução

- a) Apresentar a equipe de pesquisa
- b) Esclarecer os objetivos do TCL (2 tópicos-chave: conteúdo e metodologia) e do Grupo Focal
 - i. O que é Grupo Focal – uma **conversa**.
 - ii. Destacar a importância da participação de tod@s
 - iii. Explicar o que será feito com os dados do GF
- c) Consultar os participantes sobre a gravação

II. Convidar os participantes a apresentarem-se

- Destacar: Quem é estagiário do currículo novo, estagiário do currículo antigo, bolsista PIBID, professor@ atualmente e quem já foi professor@ de Sociologia no EM.
- Área em que está das Sociais – núcleo de pesquisa, pesquisa, orientador@
- Por que estão fazendo ou já fizeram a licenciatura (tod@s)?
- Por que estão fazendo iniciação à docência (PIBID)? Tod@s estão na licenciatura ou farão licenciatura?

III. Questão-Chave 1 – Conteúdos.

- Tod@s tem contato com algum plano de ensino. Quem tem contato com o de 1º ano, quais conteúdos, temas, autores estão previstos?
- Quem tem contato com o de 2º. O que está previsto?
- E quem tem contato com o 3º, o que identificou?
- Sabem se @s professor@s se baseiam em algum documento?

- Para @s (ex)professor@s, como se orientam para planejar os conteúdos e a forma de abordagem?
- Percebem a antropologia nessa disciplina? Onde ela está? Como aparece? (nas aulas que tem contato, nos planos que já elaboraram e nos materiais disponíveis específicos para essa matéria)

IV. Questão-Chave 2 – Metodologias.

- Como são as aulas que vocês assistiram?
- Quais materiais são utilizados?
 - [livro texto, xerox, filme, música, poema, debate, outros)
- Como são as aulas que vocês planejaram ministrar até hoje?

V. Encerramento

- Agradecer

VI. Avaliação coletiva

APÊNDICE C – Entrevista semiestruturada com professores



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE LICENCIATURA

Questionário aberto/entrevista semiestruturada para professores de Sociologia no Ensino Médio

Escola:

Nome d@ professor@:

Identificação

1. Sexo:
2. Data de nascimento e idade:

Formação

1. Qual seu nível máximo de escolaridade até a graduação?
 - () Ensino Médio – Magistério/Outros
 - () Ensino Superior – Pedagogia/Outras Licenciaturas: qual?
 - () Ensino Superior – licenciatura/bacharelado Ciências Sociais
 - () Ensino Superior – Escola Normal Superior
2. Em que ano obteve esse nível de escolaridade?

3. Qual curso superior você fez?

() licenciatura () Outros cursos de graduação;

4. Em qual instituição?

5. De que forma você realizou o curso superior? () presencial () a distância () semipresencial)

6. Você fez algum curso de pós-graduação? () Atualização () Especialização () Mestrado () Doutorado
Em qual área?

7. Das três áreas das Ciências Sociais, qual você tem mais familiaridade/afinidade? _____

Atuação

1. Desde quando leciona Sociologia?

2. É professor@ de qual(is) instituição(s) ?

Em quais séries leciona nesta escola? () 1º () 2º () 3º

Em outras: () 1º () 2º () 3º

3. Já deu aula de Sociologia em outras escolas? Quais?

4. Quantas horas-aula você ministra por semana? Quantas são de Sociologia? _____

5. Além da atividade como docente, você exerce outra atividade? _____

Conteúdos trabalhados em Sociologia

1. Como costuma ministrar suas aulas:
por () temas, assuntos () ou por autores?

2. Costuma usar algum material didático ou outro recurso metodológico? Qual(is)? _____

3. Comente os assuntos, temas e autores que você costuma trabalhar

no 1º ano)

no 2º ano)

no 3º ano)

4. Você procura incluir as três áreas das Ciências Sociais em suas aulas e contemplá-las em seus planos de ensino?

5. O que você considera conteúdos de:

Antropologia	Sociologia	Ciência Política

6. Você conhece algum documento de orientações curriculares para a Sociologia? Quais?

() PCNEMs

() OCN

() OC de Santa Catarina

Outros:

7. Como costuma elaborar seus Planos de Ensino? Utiliza algum desses documentos como referência? _____

APÊNDICE D – Questionários alunos 1º Ano do EM



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE LICENCIATURA

Este questionário dirige-se a alunos do Ensino Médio e é parte integrante de uma pesquisa sobre o ensino da Sociologia nas escolas de Florianópolis, para Trabalho de Conclusão de Licenciatura em Ciências Sociais.

❖ *Pode consultar seu caderno a qualquer momento.*

Escola: _____

Parte I – Identificação

1. Idade: _____
2. Sexo: _____
3. Está nesta escola desde o início deste ano, 1º ano do Ensino Médio?

* Sim ()

* Não, outra(s) escola(s)

* Se em outra(s), desde quando está aqui?

4. Quantos/as professores/as de Sociologia você já teve nesta escola desde que você entrou? _____

Parte II – Sobre a disciplina de Sociologia

5. Você gosta das suas aulas de Sociologia deste ano?

() sim () não

Por quê? _____

6. O que você gostou mais de estudar nessas aulas?

Por quê? _____

7. Assinale o(s) tema(s) que você estudou neste ano nas aulas de Sociologia.

- () Sistema capitalista
- () Globalização
- () Estado
- () Preconceito e discriminação
- () Meios de comunicação
- () Cultura ou Conceito de Cultura
- () Estudos Afro-brasileiros
- () Movimentos sociais
- () Educação e trabalho
- () Cidadania e participação política
- () Desigualdade social
- () Violência
- () Ecologia e meio ambiente
- () Sociologia brasileira
- () Cultura brasileira
- () Clássicos da sociologia (Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber
- () Outros; _____

8. De todos esses temas, quais você mais gostou de ter estudado?

Por quê? _____

9. Nas suas aulas de Sociologia deste ano que recursos didáticos têm sido utilizados?

- () Trabalhos em grupo
- () Quadro e giz/caneta
- () Filmes
- () Saídas de estudo
- () Palestras
- () Debates
- () Datashow
- () Dinâmica: _____
- () Outro: _____

10. Quais desses recursos ajudaram mais você na aprendizagem dos conteúdos?

Parte III – Sociologia na escola

11. Você acha que os estudos e as discussões realizadas nas aulas de Sociologia podem ajudar a compreender melhor os acontecimentos do seu dia-a-dia? De que forma e por quê? _____

12. Na sua opinião, qual a finalidade da disciplina de Sociologia no currículo da escola? _____

Muito obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE E – Questionário alunos 2º e 3º Anos EM



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE LICENCIATURA

Este questionário dirige-se a alunos do Ensino Médio e é parte integrante de uma pesquisa sobre o ensino da Sociologia nas escolas de Florianópolis, para Trabalho de Conclusão de Licenciatura em Ciências Sociais.

❖ *Pode consultar seu caderno a qualquer momento.*

Escola: _____

Parte I – Identificação

1. Idade: _____
2. Sexo: _____
3. Em qual série do Ensino Médio você está? 2º () 3º ()
4. Em qual escola você estava nos anos anteriores do Ensino Médio?
* Mesma escola ()
* Outra(s)

* Se em outra(s), desde quando está aqui?

5. Quantos/as professores/as de Sociologia você já teve nesta escola desde que você entrou? _____

Parte II – Sobre a disciplina de Sociologia

1. Bloco A. Sociologia neste ano

6. Você gosta das suas aulas de Sociologia deste ano?

7. () sim () não

Por quê? _____

8. O que você gostou mais de estudar nessas aulas? Por quê?

9. Assinale o(s) tema(s) que você estudou neste ano nas aulas de Sociologia.

() Sistema capitalista

() Globalização

() Estado

() Preconceito e discriminação

() Meios de comunicação

() Cultura ou Conceito de Cultura

() Estudos Afro-brasileiros

() Movimentos sociais

() Educação e trabalho

() Cidadania e participação política

() Desigualdade social

() Violência

() Ecologia e meio ambiente

() Sociologia brasileira

() Cultura brasileira

() Clássicos da sociologia (Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber)

() Outros; _____

10. De todos esses temas, quais você mais gostou de ter estudado?

Por quê? _____

11. Nas suas aulas de Sociologia deste ano que recursos didáticos têm sido utilizados?

() Trabalhos em grupo

() Quadro e giz/caneta

- Filmes
- Saídas de estudo
- Palestras
- Debates
- Datashow
- Dinâmica: _____
- Outro: _____

12. Quais desses recursos ajudaram mais você na aprendizagem dos conteúdos?

Bloco B. Sociologia nos anos anteriores

13. Assinale o(s) tema(s) que você estudou nos anos anteriores nas aulas de Sociologia.

- Sistema capitalista
- Globalização
- Estado
- Preconceito e discriminação
- Meios de comunicação
- Cultura ou Conceito de Cultura
- Estudos Afro-brasileiros
- Movimentos sociais
- Educação e trabalho
- Cidadania e participação política
- Desigualdade social
- Violência
- Ecologia e meio ambiente
- Sociologia brasileira
- Cultura brasileira
- Clássicos da sociologia (Karl Marx, Émile Durkheim, Max Weber)
- Outros; _____

14. Nas suas aulas de Sociologia deste ano que recursos didáticos têm sido utilizados?

- Trabalhos em grupo
- Quadro e giz/caneta
- Filmes
- Saídas de estudo
- Palestras
- Debates

- () Datashow
- () Dinâmica: _____
- () Outro: _____

Parte III – Sociologia na escola

15. Você acha que os estudos e as discussões realizadas nas aulas de Sociologia podem ajudar a compreender melhor os acontecimentos do seu dia-a-dia? De que forma e por quê? _____

16. Na sua opinião, qual a finalidade da disciplina de Sociologia no currículo da escola? _____

Muito obrigada pela sua colaboração!

APÊNDICE F – Questionário online

Ciências Sociais no ensino de Sociologia na escola básica: o caso da Antropologia

Este é o título de minha pesquisa de Trabalho de Conclusão de Licenciatura (TCL), cujo objetivo central é perceber quais os conteúdos trabalhados na disciplina de Sociologia no EM por diferentes professor@s em diferentes escolas. Para tanto, elaborei este questionário a ser respondido por professor@s que conheci em Florianópolis e que professor@s e estagiári@s me indicaram nesse momento de greve. Sendo assim, agradeço sua colaboração e convido-a a responder as questões abaixo.

*Obrigatório

Identificação

Nome *

Sexo *

F

M

Idade *

Formação

Qual curso superior você fez? *

É possível marcar mais de uma opção

Bacharelado em Ciências Sociais

Licenciatura em Ciências Sociais

Pedagogia

Outro:

Em que ano obteve esse nível de escolaridade? *

Caso tenha marcado mais de uma opção na questão a cima, especifique os anos de formação de cada opção marcada..

Em qual instituição? *

Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC)

Outro:

De que forma você realizou o curso superior? *

Presencial

Você fez algum curso de pós-graduação? *

É possível marcar mais de uma opção

Atualização

Especialização

Mestrado

Doutorado

Não

Em qual área?

Das três áreas das Ciências Sociais, qual você tem mais afinidade/familiaridade? *

É possível marcar mais de uma opção

Antropologia

Sociologia

Ciência Política

Por quê? *

Atuação profissional

Se já se aposentou ou não é mais professor@, responda às questões referindo-se aos últimos meses em que deu aula.

Desde quando leciona Sociologia? *

Atualmente é professor@ de qual(is) instituição(s) ? *

Se já se aposentou ou não é mais professor@, escreva há quanto tempo parou e acrescente o nome da(s) última(s) escola(s) em que deu aula de Sociologia.

/

Em qual(is) série(s) leciona ou já lecionou Sociologia nessa(s) instituição(ões)? *

Especifique "Nome da escola X - 1, 2 e 3" / "Nome da escola Y - 2 e 3", por exemplo.

/

Já deu aula de Sociologia em outras escolas? *

Não

Sim

Se sim, em quais?

No total, quantas horas-aula você ministra por semana? *

Quantas são ou eram de Sociologia? *

Todas

Outro:

Além da atividade como docente você exerce outra atividade? *

Não

Outro:

Conteúdos trabalhados em Sociologia

Se possível, nas respostas abertas, procure especificar os conteúdos por bimestre.

Se você não der aula para todos os anos do EM, escreva "Não dou aula para esse ano" no espaço disponível para respostas.

Oitava série (Se não der aula de Sociologia para oitavas séries, vá para a questão seguinte).

Comente os assuntos, temas e autores que você costuma ou costumava trabalhar na oitava série. Se os conteúdos forem diferentes para cada escola, identifique-a no início de cada descrição dos conteúdos.

/

Primeiro ano *

Comente os assuntos, temas e autores que você costuma ou costumava trabalhar no primeiro ano. Se os conteúdos forem diferentes para cada escola, identifique-a no início de cada descrição dos conteúdos.

/

Segundo ano *

Comente os assuntos, temas e autores que você costuma ou costumava trabalhar no segundo ano. Se os conteúdos forem diferentes para cada escola, identifique-a no início de cada descrição dos conteúdos.

/

Terceiro ano *

Comente os assuntos, temas e autores que você costuma ou costumava trabalhar no terceiro ano. Se os conteúdos forem diferentes para cada escola, identifique-a no início de cada descrição dos conteúdos.

/

A escola participa ou interfere na escolha desses conteúdos trabalhados em cada ano? *

Em caso de planos de ensino diferentes para cada escola, explique no espaço disponível da questão seguinte.

Sim

Não

Se sim, como ela participou ou interferiu e quais conteúdos sugeriu?

Você considera ideal essa seleção e organização de conteúdos para cada série do EM mencionada nas questões anteriores?

* Pergunta não obrigatória.

Sim

Não

Se não, o que poderia ser diferente e por quê?

* Pergunta não obrigatória

/

Costuma usar material didático ou outro recurso metodológico? *

Comente o que você já fez e usou em sala com @s alun@s.

/

O que você percebe que tem maior eficácia em sala de aula? Seja quanto à metodologia, à didática ou às formas de abordagem do conteúdo a ser trabalhado.

Se possível, comente uma aula/bimestre/ano ministrado que você considere bom. *Pergunta não obrigatória.

/

Você se preocupa em incluir as três áreas das Ciências Sociais em suas aulas e contemplá-las em seus planos de ensino? *

Se possível, comente como o faz ou fazia.

/

O que você considera conteúdos de Antropologia? *

/

O que você considera conteúdos de Sociologia? *

O que você considera conteúdos de Ciência Política? *

Você conhece algum dos documentos de orientações curriculares para a

Sociologia listados abaixo? *

É possível marcar mais de uma opção

- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)
- Orientações Curriculares Nacionais
- Orientações Curriculares de Santa Catarina
- Outro:

Baseia-se em algum(s) dele(s) para elaborar seus planos de ensino? *

É possível marcar mais de uma opção

- Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)
- Orientações Curriculares Nacionais
- Orientações Curriculares de Santa Catarina
- Outro:

Considerações finais...

Se quiser, escreva aqui comentários, sugestões ou algo que não tenha sido contemplado nas possibilidades de respostas deste questionário.

Espaço aberto.

Enviar

Tecnologia [Google Docs](#)

[Denunciar abuso](#) • [Termos de Serviço](#) • [Termos Adicionais](#)