

ENSINO DE SOCIOLOGIA: CURRÍCULO E PRÁTICA PEDAGÓGICA

Alexandra Duarte [UNIFESSPA]

Evandro Medeiros [UNIFESSPA]

Introdução

O presente trabalho de pesquisa foi realizado como parte integrante das atividades acadêmicas das disciplinas de Estágio Docência do Curso de Graduação em Ciências Sociais, da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará – UNIFESSPA, Campus de Marabá, durante o ano letivo de 2013 e 2014, objetivando refletir sobre os desafios da docência no ensino de sociologia, sendo as observações, coleta de dados e reflexões elaboradas a partir do exercício de estágio docente em sala de aula de turmas do ensino médio, acompanhando o ensino da disciplina de sociologia em turmas de 1º, 2º e 3º do ensino médio na Escola Rio Tocantins – CAIC, num bairro de periferia da cidade de Marabá, no Pará.

A escola faz parte de um antigo projeto desenvolvido no governo de Fernando Collor de Melo, no início da década de 1990, o CAIC (Centro de Apoio à Criança e ao Adolescente), e está inserida em área marcada por condições precárias no que diz respeito à estrutura e serviços urbanos. O Projeto Político Pedagógico (2012 – 2014) da escola Rio Tocantins CAIC, ao caracterizar a comunidade atendida, assinala preocupações com a formação dos estudantes, considerando a realidade social em que vivem, percebido em passagens como essa: *“(...) para que a aprendizagem seja significativa, isto é, seja relevante para a vida do aluno, é importante que ela esteja articulada com a sua realidade, com aquilo que é concreto, para, a partir daí, acrescentar novos conhecimentos, ampliando suas informações, estimulando a busca de novos conhecimentos rumo à autonomia intelectual. Neste sentido é indispensável que o professor conheça a realidade da comunidade em que a escola está inserida e, se possível, a realidade individual do aluno, para que ele possa propor uma aprendizagem eficaz através de um ensino que valorize e respeite a história sociocultural de cada educando.”* (Projeto Político Pedagógico 2012-2014, CEEM Rio Tocantins CAIC).

A partir de reflexões sobre currículo (GIROUX, 1997) e estágio docência (LIMA e PIMENTA, 2006), buscou-se analisar o conteúdo-prática do ensino de sociologia (TOMAZI, 2010) e analisar as condições que em que o sociólogo se faz professor

(DUBET, 1997) na tentativa de realizar processos de escolarização para construção de aprendizagens significativas como postulam as teorias pedagógicas críticas e o PPP da escola.

Tempos, Dinâmicas, Práticas e Relações Pedagógicas no Ensino de Sociologia

Na escola Rio Tocantins **as aulas** de sociologia têm duração de 45 minutos e são, na maioria das vezes, muito cansativas e pouco produtivas. Embora observações como o calor que faz nas salas de um prédio construído em concreto possam parecer irrelevantes diante de outras questões, é inegável que o desconforto produz um efeito desmobilizador dos alunos. Observam-se situações de sono dos alunos durante a aula e o calor tornava bastante difícil a concentração nas atividades. Esse desconforto produzia um efeito de letargia, alguns alunos chegavam mesmo a cochilar, enquanto outros ficavam agitados, conversavam, se desconcentravam, desenhavam nos cadernos e não respondiam as perguntas que a professora fazia.

Nessa situação, a **dinâmica das aulas** sobre o Estado Absolutista e as revoluções burguesas privilegiou por demais explanações abstratas e distantes da realidade dos alunos. Duas aulas seguidas não foram suficientes para fazer com que eles entendessem do que se tratava o tema. Entretanto, aulas que tinham como discussão o conceito de ideologia, usando como recursos pedagógicos pequenos documentários – Vida Maria e A história das coisas -, música – Ideologia, de Cazusa -, uma apostila contendo um texto de Marilena Chauí sobre o assunto e o uso de celulares para pesquisa dos conceitos ideologia e alienação; estas aulas mobilizaram desde os alunos mais quietos da frente aos mais agitados do fundo da sala e a participação nas discussões foi bem maior que o normal.

A conclusão é que quanto mais próximo da realidade do estudante for o conteúdo da aula, mesmo em condições adversas para realização do estudo, mais fácil é fazê-lo entender e participar do debate, portanto, melhor rendimento tem a aula. Ao longo da pesquisa observou-se que muitas aulas não foram concluídas. Alguns debates iam para a aula seguinte, outros simplesmente ficavam sem conclusão e um novo tema era iniciado em uma nova aula. O tempo era curto, os alunos demoravam a se organizar entre uma aula e outra e às vezes a professora perdia tempo chamando atenção de alunos, recebendo recados de coordenadores e secretárias, dentre outras situações que diminuem o tempo de aula.

Existem tensões na **relação entre professores e alunos**. Por parte dos alunos, ocorre principalmente por uma “má vontade quanto às aulas”, indiferença quanto à presença da professora e em uma espécie de receio à figura de autoridade que o professor, de modo geral, suscita, fazendo com que a participação dos alunos seja, muitas vezes, tímida e insegura. Por parte da professora, a tensão se dá com as ameaças à reprovação e dependência, em relação à nota de provas e de atividades de perguntas e respostas não entregues pelos alunos. Mas essa tensão também é quebrada com brincadeiras e piadas, incentivando os alunos a falarem, perguntando de suas vidas, contando, a própria professora, histórias e acontecimentos pessoais, fazendo relação com os conteúdos de aula. Os alunos demonstram interesse por essas histórias e parecem gostar de contar as suas próprias, desde que o clima seja descontraído e não avaliativo. É a forma que a professora encontra de “seduzir” a turma e é também um modo de “jogar” com os alunos (Dubet, 1997). É possível perceber nesse contexto que a professora está, de certa forma, sendo determinada pela prática pedagógica institucionalizada, mas também a está determinando, adotando seus próprios métodos reflexivos e críticos - ação pedagógica - para o enfrentamento do cotidiano em sala de aula (SACRISTÁN, 1999 in PIMENTA e LIMA, 2006).

A **cidadania escolar** é um dos pontos mais tocados pelo Projeto Político Pedagógico da escola. Na prática, não há uma cidadania no nível da escola como esfera pública democrática (GIROUX, 1998), ou seja, que envolva a participação de alunos, professores e demais membros da comunidade na construção de princípios e práticas sociais democráticas através do debate, diálogo e troca de opiniões. O que se chama desenvolvimento ou formação da cidadania no PPP é a construção de pessoas autônomas, críticas e conectadas com a realidade social, política e econômica que as cercam, capazes de reconhecer a si mesmos como sujeitos de suas histórias. As aulas de Sociologia são espaços de excelência para essa formação, pela natureza da disciplina e das discussões suscitadas por ela. O livro didático de Sociologia para o Ensino Médio oferece um programa que possibilita a reflexão e debate nessa dimensão da cidadania, mas nem sempre essa perspectiva é vislumbrada em sala de aula. O que ocorre é o solapamento das discussões mais “primárias”, como “o indivíduo”, “a sociedade”, “o papel da Sociologia” e a própria “cidadania”, em favor do acúmulo de conteúdo. Muitas vezes a promoção da cidadania pela escola fica por conta do oferecimento de serviços básicos à que a

população desprovida de muitos de seus direitos não tem acesso e à criação de projetos ditos de “inclusão”, como os voltados para os esportes. São eles o Projeto de Judô: Vencendo a violência e o Projeto de Basquete, que têm cunho social e são voltados para toda a comunidade do entorno, alunos da escola ou não.

Considerando as condições concretas em sala, as dificuldades e o tempo dedicado em sala e planejamento escolar, até mesmo a falta de remuneração adequada – principalmente pelo fato de que professores costumam dar aulas em dois ou três turnos por dia para conseguir um bom salário -, penso que não é impossível uma **prática pedagógica** em que o professor seja crítico-reflexivo, mas se torna muito difícil e desestimulante tentar fazer pesquisa, nos termos a que se está acostumado no âmbito acadêmico, e mesmo desenvolver projetos de pesquisa com os alunos na escola. Por outro lado, considerando a não dicotomia entre teoria e prática, para ser um professor crítico-reflexivo, o dia a dia, a experiência e a reflexão sobre a profissão contam muito se o que estiver em perspectiva for o desenvolvimento de uma educação emancipadora e a autonomia intelectual dos estudantes – que necessita de professores intelectuais. É preciso que os professores reflitam sobre o significado social, cultural e humano da sua atuação profissional, o que a formação na universidade permite a partir de inúmeras teorias em seus currículos.

A comunidade escolar (professores, coordenadores pedagógicos, diretores) precisa continuar fomentando esse debate, inclusive em programas que tenham como intuito a formação de professores como intelectuais. A observação participante, como nos esclarece Dubet (1997), fica comprometida durante as aulas, mas há inúmeras outras formas de fazer pesquisa e de formar professores crítico-reflexivos e, é claro, isso não depende somente desses profissionais, mas de todo o sistema escolar, passando pelo currículo.

Considerações Finais

As aulas de Sociologia no Ensino Médio são, por vezes, teóricas demais e nem sempre cumprem seu papel na escola. Cabe a crítica de François Dubet sobre a necessidade de “primarizar” a escola, de uma pedagogia de repetição ao invés de acumulação, já que o acúmulo de conteúdo é falho e os alunos acabam acumulando somente lacunas, o que gera um ciclo de insatisfação em relação ao colégio, de falta de sentido em relação à educação, ao aprendizado e às disciplinas.

Se o ambiente escolar como um todo e a sala de aula, especialmente, fossem mais “reais” para o aluno, se ela fosse mais próxima da realidade em que ele vive e da forma como pensa, o ensino de sociologia seria mais significativo. Não é o conteúdo teórico em si que interessa para esses estudantes, mas, sobretudo o que a Sociologia pode oferecer para a reflexão e percepção de si mesmos e do mundo em que vivem - inclusive a própria escola. O professor de Sociologia, mais do que qualquer outro, tem essa tarefa, que se transforma numa possibilidade e tanto de desenvolvimento e formação integral do aluno, de sua autonomia e cidadania.

É claro que a responsabilidade das falhas não deve cair sobre os professores, já que o problema da escola é estrutural, ou conjuntural, e assim como existe uma ficção sobre o aluno como um ideal (Dubet, 1997), também existe uma ficção sobre o professor e mesmo sobre a escola. Sobre o professor pesam todos os problemas e dificuldades que ocorrem em sala de aula e na relação ensino-aprendizagem. Se, por um lado, a escola nunca estará ausente de problemas, por outro lado, não é justo fazer críticas à escola, ao sistema de ensino, à sociedade de modo geral e até aos professores e alunos, sem que se aponte ou que pelo menos se esboce saídas ou possibilidades para a situação da educação. As indicações apontadas por Dubet e Giroux são ao mesmo tempo simples e complexas, mas de muita importância: a “primarização” do ensino e a transformação da escola em esfera pública democrática, duas “soluções” bastante viáveis nas aulas de Sociologia, disciplina que pode servir, inclusive, como porta de entrada para outras transformações da escola.

REFERÊNCIAS

DUBET, François. **Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor**. Universidade de São Paulo. ESPAÇO ABERTO. Nº 5 e 6, 1997.

GIROUX, Henry. **Os professores como intelectuais**. Rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Artes Médicas. Porto Alegre, 1997.

LIMA, Maria Socorro Lucena e PIMENTA, Selma Garrido. **Estágio Docência: diferentes concepções**. Revista Poiesis – Volume 3, números 3 e 4, p. 5-24, 2005/2006.

Projeto Político Pedagógico CEEM Rio Tocantins CAIC (2012-2014).

TOMAZI, Nelson Dacio. **Sociologia para o ensino médio**. Editora Saraiva. São Paulo, 2010.