

A ESCOLA COMO ESPAÇO SOCIOCULTURAL: O ENSINO DA SOCIOLOGIA FRENTE ÀS SINGULARIDADES DOS ALUNOS DE PERIFERIA.

Thiago César Martins do Nascimento; Marília Duarte Guimarães.

Universidade Estadual do Ceará. thiago.cesar@aluno.uece.br/mariliaguimares.trab@hotmail.com

INTRODUÇÃO

Que significado os adolescentes dos meios populares atribuem ao fato de ir à escola e de aprender sociologia? Quem é o professor dessa disciplina que até então não “existia” no ensino médio e qual é a sua prática docente? Qual a relação entre educador e educando em uma escola de periferia? Essas inquietações até pouco tempo não investigadas no ramo das Ciências Sociais, e que ainda hoje representa um campo de estudo pouco desenvolvido (MORAES, 2010), nos forneceu um ponto de partida para a efetivação da nossa pesquisa gestada na disciplina de Estágio Supervisionado, do curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Ceará - UECE.

Na tradição sociológica francesa e reverberando nos estudos aqui no Brasil, a Sociologia da Educação por muito tempo evocou suas análises para com os alunos em condições de vulnerabilidade social divorciados das relações micro estruturais com a escola, com seu percurso de vida e com a construção dos saberes. Dentro dessa amálgama, achamos necessário entrelaçar os conhecimentos provenientes das Ciências Sociais contíguos aos estudos do campo educacional, mais específico da Pedagogia, com o intuito de desenhar novas interpretações da realidade escolar.

Para adentrarmos em nosso trabalho é necessário falar da importância da disciplina de estágio supervisionado, uma vez que essa experiência proporciona uma aproximação com a realidade escolar, corroborando para a compreensão dos desafios e dificuldades que cercam esse ambiente, mesmo que de maneira aligeirada.

A disciplina foi dividida em dois momentos: o primeiro com o estudo de textos bases a fim de auxiliar nossa formação docente, elencando teorias majoritariamente do campo educacional. Além disso, os debates e embates que emergiram

desse primeiro momento, contribuíram para que refletíssemos sobre a nossa (futura) prática, enquanto professorandos. Nas palavras de Pimenta e Lima,

O papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitem questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicáveis sempre provisórias da realidade (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 43).

O segundo momento foi destinado à observação do cotidiano de uma escola da rede pública de ensino, tendo como maior atenção às características sociais, culturais e econômicas dos estudantes, o ensino da Sociologia e ação docente do professor dessa disciplina.

Caracterizações da Escola estudada.

A Escola de Ensino Fundamental e Médio Rodolfo Teófilo, está localizada no bairro Bom Jardim, bairro este que pertence a Regional V. A Secretaria-executiva Regional V (SER V) possui 21,1% da população de Fortaleza. É a Regional mais populosa e também a mais pobre da capital, com rendimentos médios de 3,07 salários-mínimos. A SER V também é uma das Regionais mais jovens de Fortaleza: 44% da população têm até 20 anos. É ainda a parte da cidade com segundo maior índice de analfabetismo (17,83%), inferior apenas ao registrado pela Regional VI. Segundo os dados de 2009 apresentados pelo grupo de pesquisa COVIO (Estudos de Conflitualidade e Violência), da Universidade Estadual do Ceará, o Bom Jardim está em primeiro lugar na taxa de homicídios não só da regional, mas de todo o município de Fortaleza.

No ano de 2015, a escola possui um total de 21 turmas divididas nos três turnos (manhã, tarde e noite), sendo duas turmas de ensino fundamental e três anos de ensino médio. Cada turno tem no mínimo duas salas de cada ano.

METODOLOGIA

Utilizamos uma abordagem qualitativa com coleta e análise de dados. De acordo com Olabuénaga (1996, p. 25), esse método busca os significados atribuídos por atores particulares em situações concretas. “É uma delimitação conceitual aberta em múltiplos sentidos”. Nesse tipo de abordagem os elementos mais significativos são os fenômenos sociais do próprio ambiente natural no qual ocorre, a exploração do significado do ator e o privilégio à observação e às entrevistas abertas como uma ferramenta de exploração.

Para alcançar os objetivos propostos optamos por um estudo de caso. Como afirma Ludke e André (1986), esse tipo de estudo é um dos métodos que busca superar o paradigma positivista presente na pesquisa em educação, possibilitando

compreender o fenômeno educacional inserido em um contexto histórico que sofre múltiplas determinações e, portanto uma extrema objetividade não daria conta das problemáticas que envolvem tal fenômeno.

Yin (2001, p.20) esclarece que o estudo de caso é a investigação do fenômeno dentro do seu contexto real, caminho que possibilita a pesquisa “preservar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real”. Assim delimitamos nosso trabalho em busca das singularidades dos sujeitos.

Anteriores a coleta e análise dos dados obtidos, realizamos um estudo literário sobre as seguintes temáticas: Ensino da Sociologia na Educação Básica, Escola como espaço sociocultural; Alunos de periferia; Ensino e Pesquisa e Ação docente.

Adotamos nomes fictícios, inspirados em personagens da literatura brasileira a fim de preservar a identidade da comunidade escolar.

Portfólio Teórico.

Falar da escola como espaço sociocultural requer uma atenção privilegiada frente aos sujeitos escolares. Dentro da estrutura formal de ensino, com toda a sua organização, cartilhas, hierarquias, postos privilegiados, material programático, divisões de tarefas, objetivos, avaliações e muitos outros elementos que compõe o ambiente escolar, existem precedentes a toda essa gama de elementos e no âmago de sua realização, pessoas, trabalhadores, jovens, crianças, indivíduos sociais.

Esses indivíduos durante muito tempo ficaram à mercê de análises sociológicas mais sérias e particulares (Dayrell, 1994). Quando se estudava a Escola, tinha-se em mente as teorias funcionalistas (Durkheim, 1975) e as teorias da reprodução (Althusser, 1987)

Quaisquer que sejam essas formas, elas são problemáticas em vários pontos. Elas não permitem conhecer bem os casos marginais: crianças de famílias “desfavorecidas” que, apesar de tudo, ainda obtêm sucesso na escola (e, reciprocamente, crianças de famílias “favorecidas” que fracassaram, mas têm possibilidades de recuperação ou vias de salvação secundária). (CHARLOT, 1996, p. 47).

De uma maneira mais geral, essas teorias deixaram fora de seu campo investigativo a história singular dos alunos no/do sistema escolar (momentos, encontros, acontecimentos). Bernard Charlot (1996), no resumir de suas investigações, constatou que as teorias do funcionalismo e da reprodução reduziam a instituição escolar a um espaço de diferenciação social, esquecendo que ela é também um espaço onde os jovens se relacionam, conversam, trocam saberes e se formam humanamente. A instituição escolar não é simplesmente uma engrenagem estatal com manuais e resultados programados e programáveis.

Dito isso, observamos no aproximar do século XXI uma mudança de paradigmas. A partir da década de 1980 se desenvolve uma análise em que privilegiam a ação dos sujeitos na relação com as estruturas sociais. Para Dayrell (1996, p. 137), “aprender a escola como construção social implica, assim, compreendê-la no seu fazer cotidiano, onde os sujeitos não são apenas agentes passivos diante da estrutura”. Desse modo, este trabalho busca compreender quais as particularidades e a relação dos alunos do ensino médio e a disciplina de sociologia intermetida no cotidiano de uma escola de periferia.

Com um olhar atento para com a realidade da instituição estudada, sua localização geográfica, seus frequentadores e a trama que envolve seu entorno, percebemos que os alunos, os professores e os servidores estão inseridos em uma realidade própria, peculiar. Não caímos em engano ao afirmar que o Rodolfo Teófilo é um colégio de periferia, tampouco se dissermos que o seu corpo discente é substantivamente diferente se comparado as escolas localizadas em bairros centrais de Fortaleza, pois, até para o aluno se fazer presente todos os dias na escola de um bairro central, tradicional é necessário possuir o dinheiro da passagem de ônibus, dinheiro este que os jovens da “nossa” escola não possuem.

Para compreendermos o jovem frequentador do Rodolfo, é necessário identifica-los como sujeitos socioculturais, superar a visão homogeneizante de ensino, de mentalidade dos sujeitos, a metodologia de aula, os exemplos literários, o tipo de linguagem, de construção de prova, etc. Como posso falar de viagens ao exterior, de peças teatrais, de música popular brasileira, se o meu público desconhece essas realidades? Como posso falar em luta de classes, em ideologias, poder, capital cultural, empoderamento, se os meus parceiros de trabalho estão aparentemente alheios a essa constelação? Como lembra Thompson (1984), o professor tem que levar em conta a experiência vivida dos alunos, para ensejar um ambiente de aprendizagem significativo e valorativo.

Ao informamos sobre a urgência necessidade de trazer conteúdos para a sala de aula que sejam atrativos e próximos dos alunos, não queremos informar que a educação e a escola devam trabalhar somente com questões de utilidade imediata, do dia a dia dos estudantes. Esse manejo pedagógico é sem dúvidas uma ferramenta que procura atrair e dá significados aos conteúdos propostos, no entanto, nos valem do pensamento de Young (2007) a fim de relembrar que a escola serve para capacitar os jovens a adquirirem conhecimentos diversificados, especializados, conhecimentos que não se encontram na porta de casa.

Esse tipo de saber é chamado de “conhecimento poderoso”, pois se refere ao conhecimento que fornecem explicações confiáveis, não

importando os imediatismos da vida. Esse “conhecimento poderoso” que a escola deve formular em seu currículo, diferente do saber não especializado, independe do contexto e se relaciona intimamente com a ciência. “O currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo.” (*Ibidem*, 2007, p. 1229).

Retornando ao pensamento de Bernard Charlot (1996), outro ponto de seu estudo reside na assertiva descaracterização dos educandos de periferia como educandos de fracasso inevitável. Embora o indivíduo se construa no social, ele se constrói como sujeito através de uma história, não sendo assim, simples encarnação do grupo social ao qual pertence. Congruente ao pensamento de Bernard Charlot, Rochex (1992) alvitra que a criança, o jovem, não é moldado integralmente por suas condições de classe. As situações socioeconômicas vividas serão digeridas e internalizadas ao passo da anexação de sentidos para o indivíduo, desse modo, as influências e o ambiente são relações e não causas.

Em uma chave de leitura próxima e retornando à ação docente, não é porque eles [os alunos] estão distantes das realidades que os livros didáticos desenham que é impossível dar uma aula produtiva e ensejar um ambiente de circulação de saberes. Não é porque são periféricos, pobres, que eu tenho que rebaixar o nível da aula, o nível das avaliações e subestimá-los. Ao contrário, é porque são ímpares, com suas experiências vividas próximas que devo inovar minha prática docente – apesar da precarização do ensino brasileiro em todas as suas esferas –, elencar minhas experiências vividas com o “tópico do dia” e construir uma conversa plana, horizontal, de igual para igual. Posso trazer realidades, acontecimentos do próprio bairro, posso falar das músicas que eles escutam e analisa-las. “Quando qualquer um daqueles jovens nasceu, inseriu-se numa sociedade que já tinha uma existência prévia, histórica, cuja estrutura não dependeu desse sujeito, portanto, não foi produzida por ele.” (DAYRELL, 1996, p. 141).

A particularidade do Ensino da Sociologia e a urgência do ensinar pela pesquisa.

A citação anterior demonstra dois contingentes. O primeiro trata da atualidade de qualquer tema sociológico que possa vir a ser abordado em sala de aula. Paulo Meksenas (2004), ao entrevistar diversos professores de sociologia do ensino básico, identificou que para alguns, o ensino da sociologia é muito distante, complexo e de difícil assimilação, desse modo, é provável que o aluno não goste das aulas e conseqüentemente reprove a disciplina. Meksenas (2004) relembra a sociologia como inerente a vida do aluno e do professor. Se antes de qualquer um daqueles jovens terem nascido já existia

um bojo histórico, qualquer tema sociológico, antropológico e/ou cientista político terá validade e recorrência na vida dos mesmos. Sendo assim, é necessário transmutar, transformar em alimento digerível as teorias sociológicas, para que depois da apreensão por parte dos alunos, os professores, caso assim julguem apropriado, iniciem o manejo de teorias mais sólidas. A partir da experiência próxima dos alunos, é possível chegar nas relações macro estruturais.

O segundo ponto trata do contrário. Se antes de qualquer um daqueles sujeitos escolares terem nascido já existia uma plataforma com todas as suas instâncias de atuação, é muito provável que haja uma alienação em curso, algo estranhado, uma mistificação em boa parte do alunado (MARX, 1946).

Por não terem participado diretamente de nenhum movimento social, por não terem opinado em política, por não trabalharem, os alunos, muitas vezes, se sentem alheios e exteriores as correlações de forças atuantes em sua sociedade. Não só alheios como também indiferentes. Se o professor de sociologia e a escola como um todo compreender que a aula é só para repassar conhecimento dos livros didáticos, em caixas estanques, tornará o momento pedagógico em instrução. E a instrução gesta seres alheios à realidade.

A questão é: que sentido tem para a criança o fato de ir à escola e de aprender coisas, o que a mobiliza no campo escolar, o que a incita estudar? Não que a questão das competências não seja importante: a escola, como dissemos, tem por função específica formar a criança, permitir-lhe se apropriar dos saberes. Mas a criança só pode se formar, adquirir saberes, obter sucesso, se estudar. E ela só estudará se a escola e o fato de aprender fizerem sentido para ela. (CHARLOT, 1996, p. 49).

Acreditamos que todos os indivíduos escolares participam ativamente da sociedade, uns validando, outros contestando, outros mais seguindo o bando. Se todo um mundo já existia antes do meu nascimento e foi manipulado por pessoas anteriores a mim, todo um mundo permanece em construção após o meu nascimento e certamente será manipulado pelos meus pares, pelas pessoas que nasceram em minha época.

Para tal feito, é necessário evocar o ato de ensinar pela pesquisa. A pesquisa traz o conteúdo para o cotidiano, quebrando a ideia de que aquele assunto é invencionice escolar (DEMO, 2000). Pincelando brevemente a respeito do cerne ensino e pesquisa, o ato de ensinar pela pesquisa perpassa cinco preceitos fundamentais. O primeiro é conhecer profundamente o material que será utilizado. Após o conhecimento, é necessário questionar e refletir sobre o autor e sua teoria. O segundo preceito é transformar essa teoria complexa, engessada, “morta”, em algo vivo e contagiante. Terceiro ponto é saltar da cópia para a formulação de saberes próprios, articulados com a sua experiência-próxima e a dos alunos (DEMO, 2000; GEERTZ, 1987). Não é ético por parte da turma docente

cobrar de seus ouvintes escrita própria se os próprios que os cobram não fazem algo original.

O quarto aspecto é tornar os alunos parceiros de trabalho. Nessa alçada, o professor não deve chegar com tudo pronto, todas as perguntas respondidas e toda a metodologia desenhada. Consultar os discentes, evocar sua opinião, não responder suas perguntas, mas instiga-los a investigar e fornecer outras ferramentas de ação tornam aluno e professor em “professor-aluno” e “aluno-professor”. O quinto ponto assume a ideia que conhecimento não está dentro do terreno da escola e muito menos exclusivamente dentro da sala de aula. O ato de ensinar pela pesquisa perpassa o eixo da inovação, do manejo, da argila e o oleiro. A ida ao campo (longe ou perto), a fundição dos conteúdos dentro do cotidiano, do que passa na televisão, na notícia do jornal, dos amigos nas redes sociais, fazem com que os alunos identifiquem o conteúdo programático escolar como um saber parceiro da vida social.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Entrevistas e observações provenientes do “chão da sala de aula”.

Na escola em questão há apenas uma professora de Sociologia para todo o ensino médio. Exercendo o magistério por quatro anos, Rachel de Queiroz nos fala um pouco da sua graduação em Ciências Sociais na Uece e da realidade concreta do chão da sala de aula. Para ela, na universidade, há outra lógica, outra conjuntura. As conversas com os amigos sobre certos autores e sua atualidade são bastante fáceis e eficientes, mas no tocante ao exterior acadêmico, os mecanismos de observação e desmistificação do social nem sempre ocorrem como previstos. Se falarmos em educação, ensino básico e profissão docente, aí é que mudam diametralmente o dito e o praticado.

Ao registrar uma de nossas conversas, a professora revela:

Sabe, quando eu passei no concurso do Estado, em menos de um ano de magistério, por causa das dificuldades e inseguranças, eu cheguei para a minha mãe e falei que estava indo na Seduc pedir exoneração. Foi ela quem não me deixou ir. Com o passar do tempo fui me aquiescendo. Hoje, depois de 4 anos, ainda penso as vezes em mudar de profissão.

Ao falarmos da relação com os alunos e seus desempenhos escolares, Rachel se mostra paciente, julga o papel central do professor no manejo da sala de aula, dos alunos, dos processos educativos, e compreende a educação, o ensino e a aprendizagem como um curso de água corrente, que ao avançar forma um rio, um rio contínuo, não linear, com rupturas, cheias, estiagem, bonanças, e o mais importante, com um destino final. Nesse momento alvitra que para isso, os professores necessitam de uma formação continuada, de auxílio pedagógico, melhores salários, condições de trabalho mais

adequadas. Atenta a alguns desses aspectos, a citação abaixo centra no impacto dos saberes e tempos particulares de cada professor no que concerne a sua prática em sala de aula:

Partimos da ideia de que o tempo é um fator importante na edificação dos saberes que servem de base ao trabalho docente. (...) Os saberes dos professores eram plurais, mas também temporais, ou seja, adquiridos através de certos processos de aprendizagem e de socialização que atravessam tanto a história de vida quando a carreira. (TARDIFF, p. 103, 2006).

Outro aspecto relevante é sobre a assiduidade dos alunos em sala de aula. Nessa observação, uma aula nos chamou atenção. Dos 38 matriculados, apenas 16 estavam presentes. Quando a professora pergunta quem fez a lição de casa, o número é reduzido a seis. Tendo em vista esse fato, buscamos compreender junto aos alunos o porquê da ausência em sala de aula, a não feita das atividades e quais os sentimentos deles em relação à disciplina de sociologia. Oito estudantes permitiram que gravássemos nossa pequena conversa.

Das oito entrevistas, duas se sobressaíram. A primeira foi do aluno Carlos Drummond do 2º ano C, 16 anos de idade, residente bem próximo ao colégio. Segue um fragmento da entrevista:

Eu não falto muito, pois minha mãe pega no pé liga aqui pra escola, mas tenho amigos que faltam. A gente tem vontade de faltar porque as aulas são chatas, os professores não deixam a gente falar nossas opiniões, não existe dinamismo, é só copiar, copiar, copiar. (...) A aula de Sociologia é legal, a professora é legal. A prova não é difícil, os assuntos passam na televisão, basta prestar atenção na aula. (...) As tarefas são grandes, quem estuda em casa faz, mas quem não estuda nem se interessa em fazer. (Aluno 1).

De origem humilde, Cecília Meireles para chegar até a escola usa como meio de locomoção uma bicicleta que pertenceu a sua irmã mais velha. Mora um pouco mais distante, mas diz em conversa informal que já está acostumada com o percurso. Ao perguntarmos sua opinião sobre as faltas escolares, tarefas de casa e a matéria de Sociologia, admite:

Olha, eu falto bastante, mas nada que me reprove ou prejudique demais. A escola é chata, cheia de regra. Por mais que os diretores sejam legais, tem muito professor ruim, principalmente os de matemática, química, física. Quando nós “falta”, falta mais nessas aulas. (...) Todo dia eles enchem a gente de lição de casa. Quando eu sei eu faço umas questões, quando eu não sei nem abro o livro. A gente nem entende nada. (...) A sociologia é normal, igual a história, geografia. Os professores conversam mais, não é tão difícil, dá pra desenrolar.

Podemos observar no escopo das entrevistas dos alunos, e mais específico na transcrição dos depoimentos dos alunos Carlos Drummond e Cecília Meireles, a persistência do modo tradicional de ensino em nossa educação. A representação docente como monopolista de saberes, autoritária, conteudista, distante dos alunos, expositiva, disciplinadora, moralista, decorativa é uma característica central desse método.

Amiúde, o ensino da sociologia parece-nos percorrer um caminho bem diferente do que o traçado pelas disciplinas das exatas. De acordo com nossas observações da ação docente e nos depoimentos dos alunos, o estudo da Sociologia no

ensino médio se materializa como um estudo mais horizontal, atual e democrático. Em nossa estadia no “chão da sala de aula”, tivemos a oportunidade de acompanhar o exercício do magistério da professora Rachel de Queiroz em quatro momentos. Cada momento sociológico teve duração de 50 minutos, uma vez por semana, na turma o 2º ano do Ensino Médio, totalizando um mês de observação. As aulas trataram dos seguintes temas: Revolução Industrial e Revolução Francesa e a concepção de poder para Michel Foucault.

Como recurso didático, a professora utiliza *data show*, *slides*, *notebook*, vídeos, músicas e reportagens de jornais. Ao falar de Revolução Industrial e Revolução Francesa, faz um elo entre as condições de trabalho daquela época com as de hoje, bem como as lutas populares, as pautas de cobrança que existiam na Europa do século XVIII e as que existem atualmente em nossa sociedade. Os alunos inquietos com as informações, falam dos seus irmãos, parentes, amigos que trabalham de *telemarketing* e observam que as reclamações trabalhistas deles são bem parecidas com as da Revolução Industrial e da Revolução Francesa.

No tocante as concepções de poder para o intelectual francês Michel Foucault, a professora nos informa: “Vocês perceberam que a aula sobre revolução industrial, revolução francesa foi bem tranquila, eles entenderam e participaram. Isso se deu, pois já estudaram isso em história, mas sobre Foucault, a gente tem que ter mais cautela.”. Para Rachel de Queiroz, falar de Michel Foucault é falar de um autor diametralmente oposto ao cotidiano e possibilidades de acesso cultural dos alunos; Falar de sua contribuição social requer um manejo cirúrgico, detalhado, cuidadoso, sensível e com uma aproximação intensa com a realidade.

O 2º ano C é caracterizado pela professora e por quase todos da gestão, como uma turma difícil, inquieta, irreverente e de péssimos resultados em avaliações. Podemos constatar que são inquietos, é tanto que as conversas tomam uma boa parte do começo da aula. Avançando na aula, a professora informa que Poder e Verdade caminham juntos. É assim que o médico, após a conclusão de seu curso, é revestido de poderes e saberes racionais científicos que manipulam profundamente o meu agir frente aos medicamentos e/ou tratamento receitados por ele.

Outro exemplo de mecanismos de poder reside nas ocupações e formas de exercer o trabalho em nossa sociedade. A professora, entendendo que muitos irmãos, primos, conhecidos dos alunos trabalham como atendentes comerciais, cita a empresa Contax e a função de *call center* como uma figuração do poder em nosso dia a dia. Assim como as escolas, as prisões e a sociedade subsistem padrões e rotinas

semelhantes em cada uma delas: horário de entrada, saída, ida ao banheiro, vigilância, farda, autoridades e afins. Nesse momento, um aluno cita como exemplo o desfile do Dia da Pátria. Na ilustração, a ida da população para prestigiar o evento e algumas centenas de pessoas marchando, se tornando parte ativa do processo patriótico, requer uma aceitação social muito forte e um simbolismo elevado. Trazendo para a realidade do Rodolfo Teófilo, muitos dos alunos que irão desfilar vão por obrigação, por nota e/ou por obediência aos professores. Fazem isso por achar que eles (gestão e docentes) estão corretos.

No entremeio das observações docente e discente, procuramos conversar com os alunos e professora, pois entendemos que suas concepções são essenciais para o entendimento de suas manifestações em sala de aula, e escolar como um todo. Abreviadamente os alunos entendem que a aula de sociologia incita-os ao pensamento crítico, reflexivo, de contestação.

A nossa última conversa com a professora Rachel de Queiroz tocou diversas questões. Todo o nosso tempo em sala de aula, nos corredores, no pátio, na sala dos professores, com os alunos, possibilitou muitas respostas, mas, sobretudo muitas indagações. Externando nossas sensações, perguntamos sobre sua concepção sobre a Sociologia, a realidade dos alunos e no que essas particularidades influenciam seu trabalho. Rachel nos diz que nem todas as respostas podem ser respondidas e nem tudo o que desejamos para com a educação básica, com os alunos, pode de fato ser alcançado. Há diversas complexidades que influencia o aprender, a produção de saberes, a participação, o ensino, a disciplina, a vida escolar. A sociologia pode ter o caráter investigativo, elucidativo, questionador, como também pode ser mais uma disciplina com conceitos, teorias e autores. Os alunos de fato, em sua maioria, estão em condições de vulnerabilidade social, não tem acesso a alguns tipos de informações mais elaboradas, mas a escola, os professores, a gestão deve atentar que esses alunos também vivem, participam de forma consciente ou não da vida em sociedade.

A escola, por muitas questões não é mais atrativa. Isso aumenta quando não há um apoio familiar e exemplos próximos dos alunos de pessoas que venceram na vida por conta dos estudos. A facilidade de informação, as mídias sociais, a diversidade de lazer toca intimamente o funcionamento e importância da escola. Se não percebemos isso, se não inovarmos, mudarmos nossa prática, nos atualizarmos, as salas estarão cada vez mais vazias e os resultados escolares serão cada vez mais desestimulantes. Se o Estado não mudar radicalmente também a sua relação com o professorado, com a educação, as salas de aula também serão esvaziadas pelos professores. É um movimento cíclico. É um duplo problema.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática da disciplina de Estágio Supervisionado em Ciências Sociais da UECE remonta mais desafios e incertezas do que outras licenciaturas já consolidadas, pois o surgimento da nossa habilitação é muito recente, apenas em 2004. Essa tardia criação do curso de licenciatura em nossa universidade se deu por variados motivos, porém um deles tem forte relação com as “entradas e saídas” do ensino da sociologia no ambiente da educação básica brasileira.

Desde então, os desafios para a atuação docente em sociologia são ampliados. É necessário desenvolver habilidades relacionadas à compreensão do universo das ciências sociais no que se refere ao entendimento dos conteúdos, das metodologias e da relação dos temas em acordo com a realidade da juventude das escolas públicas (FERREIRA, 2004).

Faz-se necessário também articular teoria e prática, ensino e pesquisa e um contato com a educação básica logo nos anos iniciais de formação para o magistério, e a disciplina de Estágio tem papel fundamental em nossa formação, pois deixamos de considerar o estágio como “(...) apenas um dos componentes e mesmo um apêndice do currículo e passa a integrar o corpo de conhecimentos do curso de formação de professores.” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 54).

Identificar os alunos como indivíduos repletos de saberes adquiridos dentro e fora da escola e estar sensível a realidade sociocultural da comunidade é uma ferramenta de trabalho central, pois como observamos, cada peculiaridade do aluno, cada vivência pessoal, cada percurso histórico reverbera na anexação dos sentidos escolares para estes jovens. A aterrissagem das teorias antropológicas, cientistas políticas e, sobretudo sociológicas, colide com o manejo cauteloso, refinado, com a reformulação de saberes, tentando na medida do possível simplificar conceitos e teorias complexas, abstratas.

Valendo-nos do pensamento e da magnitude do poeta revolucionário Pablo Neruda (1982), terminaremos por ora esse (in)concluso trabalho com uma releitura do poema “Nego-me a mastigar teorias”, presentes na obra *Para Nascer Nascer*. Nessa obra, o poeta chileno assume a importância do povo latino americano, a importância da proximidade entre os que se assumem intelectuais e os setores populares. Com o intuito de nos servir como alerta sobre o perigoso caminho de distanciamento entre saber popular e saber erudito, e neste artigo em especial, entre professores e alunos, fica-nos as seguintes palavras: Uma quantidade de pessoas, excessivamente polidas, ilustradas, se dispusera a obscurecer a luz, a converter pão em carvão, mel em açúcares de frutose e glicose, a palavra em

parafuso. Para separar o poeta popular de seus parentes pobre, de seus companheiros de planeta terra, lhes dizem toda espécie de encantadoras e atraentes mentiras. “Na verdade, estes adutores nos querem roubar um reino perigoso para eles: o da comunicação cantante entre os seres humanos.” (NERUDA, 1982, p. 124).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.
- CHARLOT, B. (1996). Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de Pesquisa**, n. 97, p.47-63.
- DAYRELL, Juarez. (org.). In: **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Minas Gerais: Editora UFMG, 1996.
- DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Campinas, SP. Autores Associados, 2003.
- DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. São Paulo. Ed: Melhoramentos, 1975.
- FERREIRA, Adir Luiz. **Havia uma sociologia no meio da escola**. Natal: EDUFRN, 2004
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996
- GEERTZ, Clifford. “Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura”. In: **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. p. 13-41.
- KARL, Marx. (1946), **Contribuição à crítica da economia política**. São Paulo.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MEKSENAS, Paulo. **Sociologia** (Coleção Magistério 2º Grau. Série Formação Geral). São Paulo: Cortez, 1994.
- MORAES, A. C. Desafios para a implantação do ensino de sociologia na escola média brasileira. **Cadernos do NUPPS**, São Paulo, 2010.
- NERUDA, Pablo. **Para nascer nasci**. São Paulo: Difusão Editorial, 1982.
- OLABUÉNAGA, J. L. R. **Metodologia de la investigación cualitativa**. Bilbao:Universidad de Deusto, 1996.
- PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2004.
- ROCHEX, J. Y. (1995). **Le sens de L'experience scolaire: entre activitéetsubjectivité**. Paris: PUF.
- TARDIFF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

THOMPSON, Edward P. **Tradicion, revuelta e consciência de classe**. Barcelona: Crítica, 1984.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287 – 1302, set./dez. 2007. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>. Acesso em: 18 out. 2015

YIN, Robert K. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman. 2001.

