

## **FORMAR PARA O ENEM x FORMAR PARA A VIDA: OS BINARISMOS DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NA ESCOLA MÉDIA.**

Luís Henrique de Souza Vasconcelos<sup>1</sup>

Fundação Joaquim Nabuco (FUNDAJ-PE). E-mail: luishenriquehistoria@gmail.com

**Resumo:** O presente artigo tem o objetivo de fazer uma reflexão crítica a respeito das dualidades que marcam o ensino de sociologia na educação básica, sobretudo aquelas ligadas ao currículo, à formação dos professores e, principalmente, à preparação dos estudantes para o vestibular. Defendo que, a partir de um deslocamento de responsabilidades de preparação para a vida colocadas apenas à disciplina de sociologia, ao trilharmos o caminho para o ENEM, também estamos fortalecendo as práticas para além da escola.

**Palavras-chave:** Sociologia, Dualidades, Ensino Médio, ENEM.

### **INTRODUÇÃO**

Apesar de nos últimos anos diversos escritos terem iniciado sua pauta – ou até mesmo centrados – na crítica ao baixo número de pesquisas relacionados ao ensino de sociologia na educação básica, as discussões sobre tal temática têm abandonado o caráter raso de uma simples roda de conversa e promovido amplos debates. Desde formação docente até os recursos didático-metodológicos que possam auxiliar na produção do conhecimento sociológico em sala de aula, os trabalhos acrescentam de forma indelével ao entendimento e à prática dos profissionais das Ciências Sociais e da área educacional.

Diante disso, fazendo uma pequena análise bibliográfica e de discurso de muitos desses profissionais, parece-me que as pesquisas sobre ensino de sociologia muitas vezes têm se sustentado em certas dicotomias que – não todas, deixo claro a importância de alguns desses debates para a reflexão de nossas práticas enquanto professores – mais dividem e enfraquecem o já intermitente ensino da disciplina do que auxiliam. Nesse viés, pretendo neste artigo abranger alguns desses binarismos, os quais em muitos aspectos já foram trabalhados por diversos autores, e defender que a palavra de ordem para estabelecer instrumentalizações sadias para o ensino de sociologia na escola média é o equilíbrio entre tais dualidades.

Destarte, inicialmente discutirei brevemente sobre a estruturação do currículo de sociologia no ensino médio, à luz de alguns autores; depois, abordarei as dicotomias com

---

<sup>1</sup> Mestrando pelo Programa de Mestrado Profissional em Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), oferecido pela Fundação Joaquim Nabuco (Fundaj-PE).

relação à formação de professores, as quais têm levantado calorosos debates dentro e fora da academia. Por fim, como objeto central deste escrito, por ser professor de ensino médio e, por isso, alguém que tem contato direto com Exame Nacional do Ensino Médio, discutirei a respeito de outro – e talvez mais presente – binarismo no ensino de sociologia: estamos preparando os nossos alunos apenas para o ENEM ou para a vida? E a partir daqui, permita-me retoricamente colocar uma terceira reflexão que pretendo defender: por que, ao ensinarmos sociologia para uma prova de vestibular, não estamos também preparando para a vida?

## **METODOLOGIA**

Pretendo neste artigo abranger algumas dessas dualidades que marcam o ensino de sociologia na escola média brasileira, as quais em muitos aspectos já foram trabalhadas por diversos autores, e defender que a palavra de ordem para estabelecer instrumentalizações sadias para o ensino de sociologia na escola média é o equilíbrio entre tais dualidades. Dessa forma, através de um levantamento bibliográfico, pautarei meus argumentos a respeito desses conflitos de opinião e de recursos didático-metodológicos que muitas vezes tem colocado obstáculos na consolidação da Sociologia no ensino médio do país.

Assim, no que se refere à dificuldade da estruturação do currículo de Sociologia, trabalharemos a partir das perspectivas postuladas por Alice Lopes (2015) em seu artigo “*Por um currículo sem fundamentos*”, o qual reflete sobre as questões políticas e ideológicas que interferem no currículo, bem como o artigo “*Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo*” de Meucci e Bezerra (2014) que trata sobre o caráter político-burocrático na formação do currículo.

Além desses estudos, no que diz respeito a outro pilar deste artigo – formação docente – veremos sobre as intempéries relacionadas à essa problemática e quais são os caminhos trilhados pelos professores para a instrumentalização de suas aulas, de forma que os escritos de Moraes (2012) em “*Formação de professores de sociologia do ensino médio: para além das dicotomias*” e em “*O ensino de sociologia: mediação entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola*” (2017) serão de extrema relevância para este trabalho.

Outrossim, também recorreremos às investigações propostas por Souza (2013) no seu artigo “*O ensino de sociologia e a pedagogia histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das propostas atuais*” e por Oliveira e Engerroff (2016) em

“*Cidadania e Ensino de Sociologia nos manuais do professor dos livros didáticos aprovados no PNLD 2015* a fim de debatermos sobre o ENEM e a preparação para além da escola, objeto central do presente trabalho. Por fim, com a finalidade de refletirmos sobre a importância de uma transformação social, sentido de mundo e dignidade dentro e fora das instituições, recorreremos a Freire (1981) em “Educação como prática da liberdade” e a Ramalho (1976) em sua obra “*Prática Educativa e Sociedade*”.

## **OS BINARISMOS**

Em uma primeira análise, devemos considerar que a disciplina de Sociologia no ensino médio vem passando por diversos desafios desde sua institucionalização. A intermitência da disciplina enquanto componente curricular da escola secundária tem sido sua marca desde a década de 30 no Brasil, quando o curso de ciências sociais sequer existia na academia e os primeiros sociólogos, considerados autodidatas, começaram a formar profissionais da área<sup>2</sup>. Não quero me deter aqui no histórico de institucionalização da sociologia em si<sup>3</sup>, mas argumentar que as discussões voltadas em torno da estruturação do currículo de sociologia e o encontro de um ponto em comum no quesito “o que ensinar?” têm muito a ver com a inconstância da disciplina no ensino médio do país.

Além disso, percebe-se também que as dualidades sobre o que deve compor ou não o currículo também estão norteadas pelas questões relacionadas ao cenário político-ideológico do Brasil. Lopes (2015) traz uma discussão bastante pertinente a esse respeito, pois a autora defende a ideia de que não podemos absolutizar o currículo ou defender princípios que o tornem comum sem atentarmos para as questões da política nacional. Ao coletar as informações a esse respeito dos programas de governo dos presidentes de 2014, a autora percebe que os três – Dilma, Aécio e Marina – traziam a proposta da formação de uma base comum curricular, mas que por conta das diversas ideologias e agendas, a parametrização acaba se tornando mais um instrumento de jogo puramente político, tornando impossível a formação de uma base coesa. Segundo a autora:

Por sua vez, recentemente, foi divulgado amplamente o plano de governo dos então três principais candidatos à presidência nas eleições de 2014 — Aécio Neves (PSDB), Dilma Rousseff (PT) e Eduardo Campos (PSB) (Weber, 2014). Os três afirmaram a necessidade de realizar mudanças no currículo das escolas brasileiras. Os três prometeram melhorar a qualidade do ensino e, para isso, defenderam a definição de uma base comum nacional, para além do que já está definido nas

<sup>2</sup> MEUCCI in OLIVEIRA, Amurabi (2013). O Currículo de Sociologia na Escola: Um Campo em Construção (e Disputa). Espaço do Currículo, 6(2): p. 356.

<sup>3</sup>Para isso, vide MEUCCI, Simone. A institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2011.

diretrizes curriculares nacionais da educação básica. Segundo foi divulgado nesta matéria jornalística, “a ideia é estabelecer conteúdos mínimos que os alunos devam aprender ano a ano, no ensino fundamental e médio” (Weber, 2014), considerando que essa base é prevista na LDB, mas nunca saiu do papel.<sup>4</sup>

O meu foco aqui não é reafirmar o que Lopes já discutira, mas entender que muito mais importante do que discutir o que ensinar ou não é atentarmos para o cuidado com o que se deixa de ensinar, afinal – assim como qualquer outra disciplina do currículo médio – a sociologia também tem o papel de incitar os estudantes a mudarem a realidade ao seu redor e revisar a legitimidade de muitas estruturas dominantes que não fortalecem e nem auxiliam as suas formações. Afirmando isso diante do categórico debate proposto por Souza (2013) ao discutir os fundamentos teórico-metodológicos do ensino de sociologia atual, à luz da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) do professor Saviani. Tal afirmação tange a reflexão colocada neste ponto: os caminhos trilhados para a construção do currículo da disciplina de sociologia no ensino médio estão, muitas vezes, norteados por uma utópica concepção de neutralidade teórico-metodológica – e também política – no fazer educativo, nos livros didáticos e nos documentos oficiais. Diante disso, é válido ressaltar que, o objetivo da PHC

é vincular a prática pedagógica com a prática social global, a partir do percurso dialético prática-teoria-prática. Trata-se de uma proposta didática fundada no materialismo histórico, que visa não apenas mudanças acidentais (reformas), mas a transformação estrutural da sociedade (revolução). Desse modo, levando em conta que a educação se dá no interior da prática social, esta se torna um suporte do processo pedagógico. Ademais, teoria e prática formam uma unidade indissociável e, portanto, devem estar intencionalmente articuladas a partir de finalidades políticas delimitadas. Desse modo, a aprendizagem deve ser significativa não só para a vida imediata (o cotidiano e as experiências) dos alunos, mas para a transformação da prática social na qual estes estão inseridos.<sup>5</sup>

Ou seja, a PHC está preocupada em uma educação transformadora de estruturas vigentes, voltada ao campo das reformas. Dessa forma, muito mais do que discutir o que compor ou não o currículo, devemos atentar para estruturar um currículo de sociologia que possa atender às diversas realidades dos estudantes do país, a fim de, se necessário, transformá-las para que se viva mais dignamente dentro e fora da escola. Assim, a neutralidade teórica cairia por terra, uma vez que, para a PHC, ciência e política não podem se dissociar e as transformações refletidas e praticadas pelos discentes recebem um apoio *sine qua non* do professor enquanto mediador desses processos. Da mesma forma como defenderam Meucci e Bezerra, “o currículo precisa ser pensado de maneira não-

<sup>4</sup> LOPES, Alice Casimiro (2015). Por um currículo sem fundamentos. *Linhas Críticas*, 21(45): Mai/Ago: p. 452.

<sup>5</sup> SOUZA, Davisson Charles Cangussu de (2013). O ensino de sociologia e a pedagogia histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das propostas atuais. *Revista HISTEDBR On-line*, 51: p. 128.

*essencialista*<sup>6</sup>, penso que para além do que se deve ou não ensinar, devem ser considerados os pressupostos metodológicos, avaliativos e pedagógicos de cada realidade distinta, haja vista que o currículo e a prática educativa interferem diretamente um no outro porque antes são interferidos por questões político-burocráticas.<sup>7</sup>

Outrossim, como bem afirma Schweig (2015), partindo do pressuposto de “coprodução”, entendo que o ensino de sociologia está intrinsecamente ligado à prática social. A agência dos diversos agentes da escola influencia a formação do saber e do conteúdo da sociologia. Ou seja, a construção do saber sociológico e o que se deve ensinar não é estruturado apenas pela academia e pelas teorias, mas, sobretudo, pelos agentes sociais e pelos contextos políticos das comunidades escolares. Como afirma a autora:

Nesse sentido, utilizando-se da perspectiva da coprodução para pensar o ensino da Sociologia no Ensino Médio, temos que partir do pressuposto de que o que é tido como “saber sociológico” na escola é produto do trabalho social de diferentes agentes e, da mesma forma, o seu “conteúdo” influencia a própria prática de produção deste saber. [...]. Também participa da constituição desse saber o público leigo, isto é, os atores envolvidos na produção do ensino do que é dito “sociológico” na escola: atores do Estado, gestores escolares, os alunos, os professores de Sociologia, os líderes políticos e acadêmicos na luta pela implementação da disciplina, além das restrições institucionais (recursos físicos e humanos das escolas, currículos, tempos e espaços, políticas educacionais, materiais didáticos, etc).<sup>8</sup>

A partir disso, entendo que a ciência educativa-sociológica fora do contexto dos atores e suas agências é deveras problemática justamente pelo fato de ser “não-problemática” e pouco incita ao pensamento crítico. Se isso faz sentido – e faz! – onde os nossos estudantes contemplarão essas reflexões acerca dos diversos fenômenos sociais senão nas suas próprias realidades e também na preparação para o vestibular nas salas de aula, no caso do ensino médio?

A partir disso, então, reafirmo o argumento central desse breve texto: ao prepararmos o estudante de sociologia para uma prova de vestibular, estamos também preparando para a vida “lá fora”. Quem deve conduzir esse processo somos nós, professores da disciplina, ao atentarmos que a transposição de conteúdos e a promoção da prática da pesquisa enquanto recurso didático devem ser igualmente fortalecidas em sala de aula. Precisamos falar das teorias e conceitos e ao mesmo tempo incitar o contato dos alunos com a prática e a realidade sociais. Essa é uma forma de mesclar o ensino com a pesquisa e daí termos um ensino de

---

<sup>6</sup> MEUCCI, Simone; BEZERRA, Rafael Ginane. Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo. Revista de Ciências Sociais, 45(1): 2014, p. 89

<sup>7</sup> Idem, p. 91.

<sup>8</sup> SCHWEIG, Grazielle Ramos (2015). Antropologia da Ciência e Educação: reflexões sobre a Sociologia no Ensino Médio sob o idioma da coprodução. Educação Unisinos, 19(3): p. 337.

sociologia eficaz, pois todos nós, para consolidar a disciplina, precisamos buscar sermos professores e também pesquisadores, como nos aponta Moraes<sup>9</sup>. Através dessas práticas, penso que conseguiremos promover uma educação igualitária, não segregacionista, que respeite a valorização científica, as liberdades e que se baseie num fazer pedagógico crítico e digno para todos os sexos, raças e seguimentos, como defendeu Ramalho<sup>10</sup>. Apesar de ter abordado a Pedagogia Histórico-Crítica, não posso descartar também o que nos científica Paulo Freire a respeito de uma pedagogia que possa dar sentido à vida dos educandos. Segundo Freire, ao defender uma educação libertadora, ligada ao contexto e à prática social, postula:

Herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se as condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo: o da História e o da Cultura. A integração ao seu contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, e não simples adaptação, acomodação ou ajustamento, comportamento próprio da esfera dos contatos, ou sintoma de sua desumanização, implica em que, tanto a visão de si mesmo, como a do mundo, não podem absolutizar-se, fazendo-o sentir-se um ser desgarrado e suspenso ou levando-o julgar o seu mundo algo sobre que apenas se acha. [...]. Por isso, toda vez que se suprime a liberdade, fica ele (o homem) um ser meramente ajustado ou acomodado.<sup>11</sup>

E como esses aspectos devem ser fortalecidos? A partir de nossa formação enquanto professores, ponto que discutiremos a partir de agora.

Outro binarismo no tocante ao ensino de sociologia na escola média é aquele relacionado à formação dos profissionais da educação ligados à disciplina em questão. Nas aplicações práticas da presente discussão, percebo que existe um forte embate entre os professores de sociologia da educação básica no que se refere à graduação desses profissionais; a dicotomia nesse caso gira em torno de professores formados em Ciências Sociais *versus* professores de Sociologia sem formação na área. Por esses – os quais em sua maioria, por falta de profissionais formados na área, cumprem sua carga horária no ensino público – é defendida a prática instrumentalizada do ensino de sociologia, com aulas centradas nas discussões temáticas, onde se dá voz ao aluno nas rodas de debate; por aqueles, a aula deve ser pautada na transmissão das teorias e conceitos, trazendo autores clássicos para os discentes a fim de que se possa promover estranhamento e desnaturalização, como nos traz as OCN de Sociologia para o Ensino Médio.

<sup>9</sup> MORAES, Amaury Cesar. “Formação de professores de sociologia do ensino médio: para além das dicotomias”. In: Oliveira, Luiz Fernandes de (org.) Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as ciências sociais. 2012. P. 41.

<sup>10</sup> RAMALHO, Jether Pereira. Prática Educativa e Sociedade. Um Estudo de Sociologia da Educação. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.

<sup>11</sup> FREIRE, Paulo. Educação como prática da liberdade. Ed. Paz e Terra, 12ª Edição. Rio de Janeiro, 1981. P. 42.

Essa dicotomia, apesar de ter se tornado um campo para a pesquisa, acaba enfraquecendo ainda mais as relações entre professores de uma forma geral, disputando um melhor local de fala ou reproduzindo discursos de quem tem maior ou menor propriedade; até me arriscaria em dizer que tal binarismo apenas fortalece a contínua ausência de uma consciência de classe entre nós, profissionais da educação básica. Vale, pois, afirmar que – já que se fala tanto em “local de fala” – os professores formados em Ciências Sociais, certamente, têm uma maior vastidão em arcabouço teórico do que aqueles que não são da área. Eu, enquanto professor, especialista no ensino de sociologia em formação, contudo historiador de formação, preciso reconhecer que, apesar dos anos de experiência na docência da disciplina no ensino médio, o meu acervo intelectual ainda se estrutura, a fim de trazer esse caráter mais científico da sociologia para a aula.

Falo aqui em prol de uma desconstrução de ego para construção de uma educação mais forte diante de um quadro tão incerto de políticas públicas ineficazes para essa área. Contudo, também precisamos ter o cuidado na transposição didática desses conteúdos, pois como bem defendeu Moraes (2017), as formas de ensino sociológico na escola média devem ser interpretadas como resultado de uma análise social e histórica das comunidades escolares e não uma pura transferência para a sala daquilo que se aprende na academia. Comparando o ensino de sociologia com os demais componentes curriculares estudados, Moraes defende:

Arrisco aqui propor essa hipótese interpretativa de que os conteúdos e formas de ensino de Sociologia na escola secundária brasileira são um produto histórico e não a simples transposição do que se faz na Academia. Digo que é uma hipótese ainda porque as características dessa história do ensino de Sociologia, no caso brasileiro, não têm a longevidade das disciplinas escolares estudadas por Chervel, nem sequer das outras disciplinas presentes desde sempre no currículo de nossa escola. Ainda a intermitência é elemento diferencial a ser levado em conta.<sup>12</sup>

Não podemos descartar também que os próprios cientistas sociais, muitas vezes, têm dificuldade em transmitir esses conteúdos, uma vez que Shweig, em uma observação participante e através da etnografia, revelou que professoras formadas em Ciências Sociais têm dificuldade em ministrar as aulas de sociologia porque não aprenderam as teorias e conceitos de forma íntegra na graduação e nem foram preparadas totalmente para a docência.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> MORAES, Amaury Cesar. O ensino de sociologia: mediação entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola. *Teoria e Cultura*, 12(1): 2017, p. 31.

<sup>13</sup> SCHWEIG, Grazielle Ramos. Antropologia da Ciência e Educação: reflexões sobre a Sociologia no Ensino Médio sob o idioma da coprodução. *Educação Unisinos*, 19(3): 2015, p. 340.

É importante mencionar que ligados à questão da formação docente estão os problemas dos livros didáticos, sobre os quais não pretendo afunilar tal discussão, mas não posso descartar a ideia de que tais recursos metodológicos têm se transformado no único manual tanto para os professores (mal) formados na área, quanto para aqueles que não são da área. Esses acabam se apegando ao livro didático de forma que somente ele é o único capaz de nortear o fazer pedagógico do professor, fazendo com que tal “prisão” impeça o profissional de buscar outras saídas. Aqueles, pela ineficaz formação na área, não se apegam totalmente às teorias e clássicos que deveriam ter sido apreendidos na graduação e transformam o livro de sociologia no seu – permita-me pedir licença a Bourdieu – esporte de combate. Se as intempéries relacionadas à formação docente fossem atenuadas, os livros didáticos, como defendeu Moraes (2017, p. 27), começariam a ser pensados como “*complemento ao trabalho do professor, não como substituto*”.

O que quero argumentar aqui é que no lugar de darmos espaços somente a essas discussões dicotômicas entre os que são e os que não são da área, precisamos refletir no âmago do problema, sustentado em três pilares: a) não existem políticas públicas de formação inicial e continuada para professores de sociologia, nem de qualquer outra disciplina, diga-se de passagem; b) os governos estaduais não promovem concursos públicos com frequência, o que é mais uma prova da ausência de políticas públicas para valorização profissional e quando promovem as vagas para professores de sociologia sempre são as mais reduzidas; c) exatamente por conta da baixíssima carga horária de sociologia na grade curricular do ensino médio, os professores precisam compor o restante de sua carga para atender o maior número de turmas possíveis, o que faz com que os profissionais muitas vezes não tenham tempo para buscar melhores capacitações, mesmo que por força própria. Antes de mais nada, melhor nos fortalecer enquanto professores, buscarmos ter essa consciência de classe e quem sabe até fazer com que nossos alunos tomem conhecimento dessas dificuldades do que perdermos tempo com uma visível briga de egos.

Em último lugar, diante das discussões aqui apresentadas, enquanto professor de ensino médio, existe um binarismo que muito me causa incômodo, o qual, apoiando-me nos argumentos supracitados, pretendo fazer uma desconstrução lógica como objeto central deste breve estudo. Tal dicotomia está relacionada ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e aos recursos teóricos, didático-metodológicos e as práticas que desenvolvemos em sala de aula para preparar nossos alunos para o certame. Tais recursos têm levantado debates no



seguinte aspecto: “para que estamos preparando nossos alunos nas aulas de sociologia? Simplesmente para o ENEM ou para a vida?”.

Sem querer fazer uma discussão da discussão e ficar girando em círculos aqui, precisamos entender algumas coisas relacionadas a esse mote. Primeiro ponto: na lógica do capital, vestibular virou um berço para transformar a preparação para o certame em marketing e isso é um fato que não precisa – pelo menos acredito que não aqui – de uma análise mais aprofundada. Diversas escolas privadas, geralmente as de grande porte, e cursos informais – os famosos Pré-ENEM – usam dessa máxima ou pelo menos desse ideal para atingir o maior público possível de alunos e devemos ter a sensibilidade de que a grande maioria deles tem a consciência que esses estabelecimentos vivem do marketing e – por experiência própria – até gostam, compartilham e muitas vezes divinizam os professores e suas respectivas instituições, fortalecendo ainda mais a ideia de “preparar para a vida”.

Em segunda análise desse aspecto, precisamos atentar para a seguinte questão: o ENEM e sua matriz cognitiva têm criado quase que uma nova base curricular para o ensino médio no país, uma vez que a prova em questão, desde 2009, tornou-se a porta de entrada para 90% das universidades públicas do Brasil, através do Sisu (Sistema de Seleção Unificada), capitaneado pelo INEP. A partir disso, então, os professores têm certa “autonomia” para criarem seus programas a fim de atender aos conteúdos cobrados na prova. A partir das leituras da bibliografia aqui levantada e da realidade vivida em sala de aula, percebo que cada vez mais jovens, por conta do ENEM, querem ingressar no ensino superior público ou não têm outra saída para fazê-lo, senão realizar o certame, como nos apontou Meucci e Bezerra (2014, p. 94).

O que quero argumentar é que o ENEM, apesar de toda uma lógica capitalista por trás – a qual não pretendo fortalecer nesse escrito, mas preciso trazer essa realidade – e por ser mais uma política de governo do que de Estado (pois, quando a agenda governamental muda, também muda a forma que os conteúdos de Ciências Humanas e as temáticas redacionais são abordadas), têm construído caminhos de interdisciplinaridade e, sobretudo, de diálogo com a realidade dos estudantes, levando em consideração suas regionalidades. E para nós, enquanto professores de sociologia, apesar da atual reforma do ensino médio que retira o caráter obrigatório de tal componente gerando impasses para a consolidação da nova BNCC, nos últimos anos, a disciplina em questão tem “costurado” a prova de ciências humanas do certame. Basta nos debruçarmos de forma não tão densa sobre sua matriz cognitiva e

percebemos que cultura, identidade, transformações sociais a partir de novas tecnologias, cidadania e democracia norteiam todo o restante da prova.

Ora, essas temáticas, quando são ensinadas nas aulas de sociologia, realmente servem apenas para a prova? Se o ENEM, em sua matriz de referência, pretende gerar situações-problema ligadas ao cotidiano dos estudantes para que através do aprendizado em sala possam aplicar os conteúdos para resolvê-los dentro e fora das 180 questões, não estamos preparando também para a vida além-escola? As reflexões são basicamente retóricas, mas muitas vezes não enxergamos que esse binarismo não deveria existir simplesmente pela negativa insistência em acreditarmos que somente a Sociologia deve preparar para a vida ou para a cidadania, quando, na realidade, esse papel pertence a todas as disciplinas. Para fortalecer tal argumento, basta lembrar que a redação original da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1996, delibera que o estudante deve ter “*domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania*”<sup>14</sup>, reproduzindo um ideal de que apenas essas disciplinas preparam para a vida fora da escola. Contudo, como defendem Oliveira e Engerhoff:

Em meios aos processos de redemocratização, é promulgada a Constituição Federal de 1988, apelidada de “Constituição Cidadã”, que dedicou todo um capítulo (Capítulo III da Constituição) à educação, atribuindo expressamente no art. 205 à educação o papel de preparar o indivíduo para o exercício da cidadania, tomada como necessária à transformação social. Sendo assim, se considerarmos estas questões temos que a sociologia enquanto disciplina escolar se insere dentro de uma compreensão mais ampla sobre o lugar da educação na formação para cidadania na sociedade brasileiro no contexto pós-redemocratização.<sup>15</sup>

Assim, temos diante de nós um desafio de quebrar com a cultura de que cabe apenas a disciplina de sociologia preparar para a cidadania, pois devemos considerar que o próprio conceito de cidadania tem diversos significados e a realidade dos estudantes também são muitas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, exploramos nesse breve ensaio as dualidades marcantes do ensino de sociologia na escola média que servem de debate acadêmico e de fundo de pesquisa, mas que muitas vezes impedem de um fortalecimento maior de um tão intermitente componente curricular no ensino médio.

<sup>14</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Redação Original. Art. 36, Inciso III (1996).

<sup>15</sup> OLIVEIRA, Amurabi Pereira; ENGERROFF, Ana Martina Baron. Cidadania e Ensino de Sociologia nos Manuais do Professor dos Livros Didáticos Aprovados no PNLD 2015, Estudos de Sociologia, 2(22): 2016, p. 241.

Trabalhamos as dicotomias presentes no currículo e percebemos que os profissionais da educação têm se preocupado, por defenderem ideologias diferentes, em compor o currículo com aquilo o que é certo, sem muitas vezes se preocupar com a prática social e a transformação da realidade. Além disso, discutimos também sobre as dualidades presentes na discussão da formação docente e entendemos que se faz necessário o fortalecimento da consciência de classe, pois percebemos que tanto os professores formados na área quanto aqueles de áreas afins têm dificuldades na formação por ser um problema de política pública.

Por fim, defendemos que o ENEM, apesar de muitos percalços, tornou-se nos últimos tempos, além de caminho para o ensino superior, um importante instrumento de fortalecimento da sociologia, uma vez que integra disciplinas ao cotidiano do aluno e prepara-o também para a vida fora dos vestibulares.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base nacional comum curricular - Ensino Médio*. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio>. Acesso em: mai. 2018.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Ed. Paz e Terra, 12ª Edição. Rio de Janeiro, 1981.

LOPES, Alice Casimiro (2015). *Por um currículo sem fundamentos*. Linhas Críticas, 21(45): 445-466, Mai/Ago.

MEUCCI, Simone. *A institucionalização da sociologia no Brasil: primeiros manuais e cursos*. São Paulo: Hucitec: Fapesp, 2011.

MEUCCI, Simone; BEZERRA, Rafael Ginane (2014). *Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo*. Revista de Ciências Sociais, 45(1): 87-101.

MORAES, Amaury Cesar (2012). *“Formação de professores de sociologia do ensino médio: para além das dicotomias”*. In: Oliveira, Luiz Fernandes de (org.) Ensino de Sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para as ciências sociais, p. 32-42.

\_\_\_\_\_ (2017). *O ensino de sociologia: mediação entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola*. Teoria e Cultura, 12(1): 21-33

- OLIVEIRA, Amurabi (2013). *O Currículo de Sociologia na Escola: Um Campo em Construção (e Disputa)*. Espaço do Currículo, 6(2): 355-366.
- OLIVEIRA, Amurabi Pereira; ENGERROFF, Ana Martina Baron. *Cidadania e Ensino de Sociologia nos Manuais do Professor dos Livros Didáticos Aprovados no PNL D 2015*. Estudos de Sociologia, 2(22): 2016. P. 235-271.
- RAMALHO, Jether Pereira. *Prática Educativa e Sociedade*. Um Estudo de Sociologia da Educação. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.
- SCHWEIG, Grazielle Ramos (2015). *Antropologia da Ciência e Educação: reflexões sobre a Sociologia no Ensino Médio sob o idioma da coprodução*. Educação Unisinos, 19(3): 335-344.
- SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; NETO, Henrique Fernandes Alves; VICENTE, Daniel Vitor (2015). *A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015*. Ciências Sociais Unisinos, 51(3): 330-342, Set/Dez.
- SOUZA, Davisson Charles Cangussu de (2013). *O ensino de sociologia e a pedagogia histórico-crítica: uma análise dos fundamentos teórico-metodológicos das propostas atuais*. Revista HISTEDBR On-line, 51: 122-138.