

Ana Gabriela Chaves Ferreira

7º ENCONTRO NACIONAL SOBRE O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

GT 13: O ensino de sociologia e o fazer científico: A pesquisa como ferramenta didática.

Ensino de Sociologia na Educação Básica: A busca por uma didática de ensino.

Belém, Pará

2021

Ensino de Sociologia na Educação Básica: A busca por uma didática de ensino.

Ana Gabriela Chaves Ferreira¹

Introdução

Desde a década de 1920 quando foi fundada a primeira Cátedra de Sociologia muitos já se debruçaram sobre a Sociologia na educação escolar. O ensino de Sociologia como “necessário a formação do pensamento crítico” e à “educação para a cidadania” são alguns dos “slogans” (SILVA, 2014) que acompanha a inserção da Sociologia no currículo da Educação Básica. Este lugar comum é também uma visão “vaga e reducionista” (MOTA 2003 *apud* OLIVEIRA 2011:31) do potencial da Sociologia enquanto disciplina e Ciência. Havemos de concordar que os conteúdos curriculares de geografia e história – assim como as demais disciplinas conforme a lei 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) – cumprem bem este papel quando são ministrados por profissionais com formação na área em que atuam, e estes são comprometidos com a qualidade do ensino e o cumprimento das diretrizes e orientações curriculares.

Sob este aspecto a que se perguntar qual o diferencial da Sociologia para que seja feita a sua defesa como componente curricular obrigatório, sobretudo num momento que sua permanência na Educação Básica volta a ser ameaçada com a reforma do curricular do Ensino Médio e a homologação da BNCC. Flávio Sarandy (2001) defende que “o sentido e a especificidade do ensino sociológico” é “desenvolver uma nova atitude cognitiva”, entendida como “o desenvolvimento da perspectiva sociológica”. Na mesma linha de racionalização Amurabi Oliveira (2011) defende que o ensino de Sociologia volte-se para “busca por um giro cognitivo, a ser experienciado pelo aluno da educação básica” (OLIVEIRA, 2011:32), superando a perspectiva do ensino de Sociologia como *conhecimento enciclopédico* e de *educação bancária*. Conclui-se que os autores defendem um ensino voltado para o letramento científico.

As Ciências Sociais detêm know-how para propiciar as estudantes e aos estudantes no Ensino Médio “alfabetização científica” (DUARTE, 2017a, p.7), entendida como a aprendizagem do raciocínio sociológico (PASSERON, 1991 *apud* SILVA, 2005), dito de outro modo, da mudança de atitude cognitiva necessária à prática da *imaginação sociológica* (MILLS, 1972). Para isto a que se desenvolver a didática de ensino necessária, como afiança Illeizi Fiorelli Silva (2005), professora da Universidade Estadual de Londrina:

A **Sociologia como disciplina escolar** é ainda incipiente, não está totalmente constituída, consolidada e com lugar definido nos currículos das escolas. Dessa forma, existe menos reflexão, estudos e experiências sobre o ensino de Sociologia. Estamos numa fase em que temos que estruturar essa dimensão da nossa ciência, a dimensão

¹ Professora de Sociologia na Educação Básica. Bacharela (2016) e Licenciada (2017) em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Minas Gerais. Especialista em Ensino de Sociologia no Ensino Médio pela Universidade Federal de São João Del Rei (2017-2018).

didática, pedagógica e de reprodução dos conhecimentos científicos nos níveis mais básicos da formação humana nas escolas. (SILVA, 2005, p. 2 – grifos da autora).

Assevero que a disciplina de Sociologia tem potencial para ser ministrado na Educação Básica por meio da pesquisa. Pesquisa compatível com os sujeitos, a estrutura, tempos e espaços da Educação Básica. Maristela Duarte (2017b) afirma que o ensino pesquisa em Sociologia é uma estratégia didática de suma importância, porque permite as estudantes e aos estudantes participar do processo de construção do conhecimento. E ao mesmo tempo é uma metodologia que permite a articulação das dimensões científica, política e educacional do ensino de Sociologia no Ensino Médio.

Tal proposição é fruto da minha especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio, pela Universidade Federal de São João Del Rei, e sua pesquisa se assenta na minha prática de ensino, na observação participante, no diálogo com outras e outros docentes da educação básica, e no referencial teórico metodológico do curso de especialização. A proposta de didática de ensino pela pesquisa surgiu da crítica e da autocrítica da prática docente que tenho vivenciado e observado desde meus estágios na graduação. Coaduno com a sentença de Oswaldo Rays (2012) que o “fazer didático” abrange as contradições do “ato de ensinar” e do “ato de aprender”. E que uma aprendizagem significativa se faz na concepção do ensino como “momento pedagógico processual”. Que considera a multidimensionalidade do processo de ensino aprendizagem e articula a dimensão humana, técnica e político social, num mesmo ato pedagógico. (CANDAU, 2012). Tendo compromisso com a transformação social em atenção a “necessária conexão entre a sociedade, a educação e a política”. (RAYS, 2012).

Toda e qualquer disciplina do currículo da Educação Básica que segue a LDBEN, numa concepção de educação emancipatória, oferta as estudantes e aos estudantes o desenvolvimento do pensamento crítico, e as habilidades cognitivas e sociais necessárias a formação humanizadora em preparação a vida em sociedade e à sociedade democrática. A contribuição, e, sobretudo a importância da permanência e valorização da Sociologia como disciplina do Ensino Médio está no potencial científico da mesma. Está no fato das Ciências Sociais propiciarem “um giro cognitivo”, o desenvolvimento uma “nova atitude cognitiva”, a *racionalidade sociológica*. A partir das reflexões sobre a realidade social individual-coletiva as estudantes e os estudantes desenvolvem *o pensar sociológico* e se percebem como sujeito social, condicionado pelas estruturas sociais, ao mesmo tempo em que participam da (re)construção destas estruturas.

A busca pela didática do ensino de sociologia

É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. (FREIRE, 1996:17).

Ao refletir sobre a minha prática de ensino, por observar a prática de meus pares, e constatar que tanto professoras(es) quanto estudantes manifestam insatisfação com os resultados colhidos coletivamente. Atrevo-me a (re)pensar a prática de hoje, marcada pelas ideologias e fundamentos de ontem, para propor uma prática melhor ou ao menos abrir caminhos para que pensemos uma Didática de Ensino de Sociologia para a Educação Básica.

Ao observar minha coorte de licenciadas e licenciados em Ciências Sociais e analisar minha experiência como professora afirmo que a profissão docente na Educação Básica é atravessada por muitos desafios, controvérsias e angústias. Que vão desde a desvalorização social, aos poucos investimentos na política educacional, passando pelo baixo prestígio que reverbera em baixos salários, além das deficiências dos cursos de licenciatura na medida em que formam docentes para uma escola idealizada. Há também a incompletude da política de formação continuada. Além de desafios, controvérsias e angústias advindas das relações: “aluno-professor”, “professor-professor”, “família-professor”, “professor-instituição”, dentre outras. Todavia a didática, o como ensinar, o como ensinar de forma significativa é o desafio mais controverso e angustiante. É a pergunta que causa ansiedade a professora, ou ao professor, todas as vezes que se prepara as aulas. Em que se pensa na diversidade de composição das turmas. Quando se avalia as aulas ministradas. Quando se questiona ou é interrogada(o) sobre sua prática. Sobretudo quando se tratam de aulas de Sociologia. Em razão da intermitência da disciplina na Educação Básica e, por conseguinte, da inexistência de uma Didática em Ciências Sociais para a educação escolar.

A didática é um desafio que acompanha a professora e o professor do início ao término da carreira docente. É um desafio marcado por controvérsias quanto a abordagem e método que conduz a discussões *ad infinitum* sobre a fórmula mais eficaz. Haja vista que o ENDIPE, o Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino ocorre desde 1982 marcado por controvérsias (LUCKESI, 2012). Ademais a didática sob a ideologia tecnicista, abordagem dominante pautada em habilidades e competências, é geradora de muitas angústias, pois ganhou a equivalência de “saber fazer”, “a didática passou a ser uma hipertrofia dos modos de fazer, da discussão do ‘como’ se chega a um determinado fim.” A ponto de se separar a teoria da prática, ou o “que fazer” do “como fazer”. (LUCKESI, 2012: 30). Sendo usada como medida valorativa da atuação e prática docente. Por vezes a relação “aluno-professor”, ou o índice de acerto nas avaliações, ou o “domínio de sala” são usados como sinônimo de didática, pois são consideradas sintomas da atuação profissional.

Contudo, a Pedagogia nos diz que a didática é uma Ciência que tem como objeto de estudo o processo de ensino aprendizagem. Assim sendo, a didática investiga os fundamentos, as condições e os modos de realização do ensino. A didática tem um papel importante na formação de educadoras e educadores ao criar condições para que estes se preparem filosófica,

científica, técnica e afetivamente à prática docente. (LUCKESI, 2012. p. 28-29). Visa converter objetivos sociopolíticos e pedagógicos em objetivos de ensino. Sendo ao mesmo tempo ciência e técnica. (SANTOS, 2012. p.42).

A Ciência da Educação também nos diz que a abordagem, os métodos e as técnicas devem ser elegidos conforme o contexto escolar, o perfil do corpo estudantil, o objetivo de ensino e o plano político pedagógico da escola. (FARIAS et al., 2011). Porém a prática revela uma dinâmica colocada pela instituição escolar com tempos e espaços muito restritos e complexos. No quais a didática é diluída em “coisas que dão certo”, “com esta turma tem que ser assim”, “faz assim que é melhor”, “eu acho que tem que ser assim”, “nessa situação só dá pra ser assim”, “olha como fulane fez”, “adapte-se ao regime de avaliações e ao calendário escolar”. Ou seja, na prática a didática muitas vezes equivale à experiência do fazer ante as demandas da instituição escolar. E menos a uma sistematização e racionalização da experiência do fazer. Esta distância entre teoria e prática efetiva foi alvo de denúncias debates e reformulações teóricas nos anos de 1960, 1970 e 1980 (LÜDKE, 2014), todavia o uso dos métodos e técnicas didáticas como mero rito e formalismo institucional segue atual.

Cipriano Luckesi (2012) alega que para a didática assumir um papel significativo na formação docente ela deve ser mais que o ensino de meios e mecanismos de desenvolvimento de processos de ensino aprendizagem. Ela deve se tornar um elo fundamental entre as opções filosófico políticas da educação, os conteúdos e o exercício diuturno da educação. As professoras, e aos professores, não cabe apenas executar as diretrizes dos centros de poder, mas construir estas diretrizes coletivamente com seus pares e a comunidade escolar. E isto se faz ao traduzir de forma prática ao exercício da docência as decisões políticas e epistemológicas de um projeto de sociedade, “um projeto histórico de desenvolvimento do povo”. (LUCKESI, 2012. p. 33-34).

A proposta de Luckesi é uma utopia, mas torna-se mais compreensível se posta em diálogo com a afirmação de Vera Candau (2012) de que se faz necessário substituir a didática instrumental do ritualismo pela didática fundamental, aquela que assume a multidimensionalidade do processo de ensino aprendizagem e põe no centro de sua abordagem a articulação consistente das dimensões humana, técnica e político social. Tendo compromisso com a transformação social e a busca de práticas pedagógicas que tornem o ensino de fato eficiente para as estudantes e os estudantes. Para tanto se deve partir da prática pedagógica concreta e de seus determinantes, e não de idealizações. Contextualizar a prática pedagógica situando suas multidimensões. Explicitar os pressupostos das diferentes metodologias bem como o contexto que as gerou. E refletir sobre experiências concretas e sobre a relação entre teoria e prática. Estes procedimentos tornariam a didática inteligível permitindo que professoras, e os professores, em formação continuada tenham autonomia sobre sua preparação

à docência na medida em que tomariam consciência daquilo que estão fazendo. (SANTOS, 2012, p.37).

Ressaltando a importância da teoria e da prática didática se vincular ao contexto educacional em que se insere Oswaldo Rays (2012) pondera que estabelecer uma dicotomia entre a crítica da teoria e a crítica da prática desloca o foco para “o fato pedagógico como se fosse possível admitir a ação educativa isolada do contexto social.” (RAYS, 2012, p.47). A didática deve refletir a realidade educacional em todas as suas dimensões (humana, técnica e político social) a fim de que as estratégias e técnicas de ensino sejam condizentes com o contexto social e educacional, e a prática seja mais significativa. O pedagógico e o político tornam-se um no ato educativo. A teoria didática atenta aos “problemas da prática educativa cotidiana confronta as dimensões globais do processo educacional e propicia a necessária conexão entre a sociedade, a educação e a política.” (RAYS, 2012, p.49).

Rays (2012) assevera que uma das principais funções da didática é problematizar e contestar o educacional e o social. E tal função se cumpre pela reflexão crítica analítica do “fazer didático pré fabricado”. Antes da adoção sua ação didática deve ser analisada perante o contexto relacional da sala de aula com a sociedade. Haja vista que o “fazer didático significativo” parte do próprio contexto socioeducacional. Estuda e analisa as especificidades do processo didático. Reflete cada situação de aprendizagem a partir do exame concreto da realidade. A crítica e a autocrítica do “fazer didático” abrangem as contradições que perpassam o “ato de ensinar” e o “ato de aprender” conferindo à didática um saber fazer significativo. Sopesar a realidade concreta faz a prática didática não ser reduzida a repetição mecânica de técnicas de ensino. A ação educativa assume características de um “momento pedagógico processual”, do específico ao geral, e vive e versa, “características processuais de um saber sempre redefinido a partir da experiência concreta em ação.” (RAYS, 2012, p.51).

Em se tratando do Ensino de Sociologia na Educação Básica, ao que foi dito acima sobre didática, deve-se acrescentar os efeitos adversos da intermitência da disciplina na Educação Básica, há ausência de consenso sobre o currículo, a pequena carga horária da disciplina, as limitações dos materiais didáticos, paradidáticos e tecnológicos – quando existentes –, o excesso de militância ou academicismo, e a incipiência da didática em ensino de Sociologia no Ensino Médio.

A legitimação da disciplina de Sociologia no ensino médio historicamente enfrenta desafios de diferentes ordens sociais e políticas. Euclides Couto (2017) afiança que a presença e ausência da disciplina na Educação Básica estiveram atreladas as demandas sociais e políticas de diferentes projetos de nação pelos quais passou (e passa) a política institucional brasileira. Oscilando entre a tendência tecnicista e a humanística as escolas, ou corrente de pensamentos,

sociológicos foram utilizadas como justificativas para a obrigatoriedade do ensino no Brasil. Em 1981 sob influência positivista, alunos seriam preparados “pelos princípios reguladores do comportamento racional e científico necessários à consolidação da organização social republicana”. Já na década de 1930 com um “modelo de ensino enciclopédico voltado para as elites, a Sociologia cumpria uma função complementar nas grades curriculares, prestando-se como disciplina auxiliar para a preparação aos cursos superiores.” Entre 1946 e 1964 “a Sociologia como disciplina curricular está incorporada às ideias de mudança e reforma social.” E na década de 1980, no processo de redemocratização, na defesa pela “formação escolar mais crítica, cujos componentes curriculares estimulassem o conhecimento da realidade social e da dinâmica política.” (COUTO, 2017).

Amurabi Oliveira (2011) ponderando sobre “os percursos e percalços da Sociologia no currículo escolar” afiança que a presença instável da disciplina provocou o distanciamento entre o bacharelado e a licenciatura, e conseqüentemente no distanciamento da academia em relação as professoras, e aos professores, da Educação Básica, e assim “a ausência de referências curriculares claras para a área” e até mesmo dúvida de que deveria ser responsável pelo ensino. Esta intermitência, ou instabilidade, também implicou numa defasagem na formação de cientistas sociais (ou sociólogos) para lecionar na Educação Básica.

Ileizi Silva (2002) afirma que entre 1930 e 1960 os cientistas sociais viam a institucionalização da Sociologia no campo escolar como forma de promover a institucionalização das Ciências Sociais no Brasil. Após a década de 1960 a expansão e consolidação das Ciências Sociais desvincularam-se da escolarização da disciplina. Disto resultou uma hierarquia entre o campo escolar e o campo acadêmico científico, na qual as licenciaturas em Ciências Sociais foram subvalorizadas em relação ao bacharelado. Com efeito, houve um arrefecimento de pesquisas em Sociologia da Educação, e paulatinamente esta linha de pesquisa tornou-se campo de atuação de pedagogas e pedagogos. Desta forma entre as décadas de 1960 a 1990 tem-se uma redução do número de licenciadas e licenciados em Ciências Sociais. E conseqüente debilidade de programas e materiais didáticos. Este quadro se modificou após a lei nº 11.684/2008, após a obrigatoriedade da disciplina de Sociologia na grade curricular do Ensino Médio.

Florestan Fernandes (1978), mesmo defendendo a necessidade do ensino de Sociologia nas escolas de nível médio, advertiu que para “as finalidades formadoras da educação pelas Ciências Sociais, seria de suma importância que se alterassem a estrutura e as condições do sistema educacional brasileiro, no seu modo de funcionamento e na concepção pedagógica dominante”. Cabendo às sociólogas e sociólogos intervenções nas condições pedagógicas a fim de “preparar as novas gerações para o tratamento científico de problemas econômicos, políticos, administrativos e sociais em um país em formação.” (FERNANDES, 1978, p. 22-28 *apud*

JINKING, 2007:121). Na contemporaneidade, a Sociologia brasileira desfruta das condições, ou “elementos” asseverados por Antonio Candido (1956) “para sua definitiva constituição e consolidação como disciplina curricular” (CANDIDO, 2006[1956]:282), são eles, sociólogos – e sociólogas – profissionais; estudos e análises sociológicas sobre a realidade brasileira – com teorias e conceitos próprios.

No entanto, os desafios permanecem e se complexificam. Nise Jinking (2007) ao discorrer sobre os desafios contemporâneos do ensino de Sociologia aponta a desvalorização da disciplina e do cientista social pela comunidade escola, como decorrência do “desconhecimento sobre o sentido e a finalidade da disciplina na grade curricular” (JINKING, 2007:126), e este por sua vez como fruto da “ausência de tradição de trabalho com o ensino da Sociologia nas escolas”, e “de espaços de reflexão sociológica que promovam mediações significativas entre os estudantes e o conhecimento científico da vida” (ibid). Por sua vez, esta desvalorização ocorre como consequência da fragilidade e intermitência da disciplina na Educação Básica, as condições de trabalho e formação do professores, a carga horária da disciplina, os conteúdos programáticos, e os materiais e recursos didáticos.

Jinking (2005) também apresenta análise advinda de pesquisa ligada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFSC sobre a prática de ensino de Sociologia. Adverte, contudo, que as “experiências não devem ser generalizadas, mas são significativas do contexto de precarização do sistema público de ensino.” (JINKING, 2005, p.127).

Nas salas de aula das escolas, inteiramente articuladas a determinações mais gerais dos processos de ensino e aprendizagem, professores sobrecarregados de trabalho, muitas vezes sem a formação adequada para o ensino das ciências sociais e ministrando diferentes disciplinas, desenvolvem experiências pedagógicas descontextualizadas e fragmentadas, que não permitem uma compreensão totalizante do mundo social contemporâneo. [...] Outros desses professores apresentam em sala de aula conceitos tomados como estáticos, desconectados das teorias clássicas e dos princípios explicativos básicos das ciências sociais, não situados historicamente, tornando monótono e destituído de sentido o ensino de Sociologia. São professores que, em geral, não possuem planos de ensino e não elaboram um planejamento claro dos conteúdos e atividades a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo, utilizando um ou outro livro didático de modo acrítico, desconsiderando as experiências e conhecimentos iniciais dos alunos e suas práticas sociais. (JINKING, 2005, p.126-127).

O contexto desenhado é de “permanência da situação de precariedade” (JINKING, 2005, p.126) tanto do sistema de ensino quanto do ensino de Sociologia. O que dissolve “as possíveis contribuições das ciências sociais para uma compreensão ampla da vida em sociedade” (ibid) como defendia Florestan Fernandes (1978).

Desde a 1990 a política educacional no Brasil tem expressado o entendimento que as três etapas da Educação Básica além da formação escolar, que visa à inserção das educandas e dos educandos na sociedade democrática e no mundo do trabalho, se faz necessária, também, a formação para a continuidade dos estudos estabelecendo assim uma conexão entre o currículo

da Educação Básica e o marco legal para a democratização do acesso ao Ensino Superior, qual seja, o Artº. 35 inciso I, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: o ensino médio terá como uma das finalidades “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos”. (BRASIL, 1996).

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM, 2000) à disciplina de Sociologia cabe instrumentalizar as estudantes e os estudantes de forma que possam decodificar a complexidade da realidade social, construir postura reflexiva e crítica diante da complexidade do mundo, compreender a dinâmica social e se perceber como elemento ativo nesta dinâmica e o impacto desta em sua vida, e até viabilizar o exercício pleno da cidadania e de mudanças estruturais com vistas a um modelo de sociedade mais justo e solidário. (BRASIL, 2000). Segundo as Orientações Curriculares Nacionais (OCN, 2006) o ensino de Sociologia deve oferecer as estudantes e aos estudantes a tradução do conhecimento acumulado pelas Ciências Sociais, através de explicações científicas sobre os fenômenos sociais, com contextualização histórica dos processos sociais, e pela desnaturalização das concepções e explicações sobre a realidade social. (BRASIL, 2006). Ambos PCNEM e OCN reconhecem a pertinência e o potencial de se ensinar Sociologia por meio da pesquisa.

Tendo em vista que o conhecimento sociológico tem como atribuições básicas investigar, identificar, descrever, classificar e interpretar/explicar todos os fatos relacionados à vida social, logo permite instrumentalizar o aluno para que possa decodificar a complexidade da realidade social. (PCNEM, 2000, p. 37).

A pesquisa deve estar presente nos três recortes, ou seja, ela pode ser um componente muito importante na relação dos alunos com o meio em que vivem e com a ciência que estão aprendendo. Assim, partindo de conceitos, de temas ou de teorias, a pesquisa pode ser um instrumento importante para o desenvolvimento da compreensão e para explicação dos fenômenos sociais. (OCN, 2006, p. 125-126).

Analisando o PCN, o OCN é possível afirmar que há nas orientações do Ministério da Educação diretrizes para que haja nas três etapas da educação Básica, e principalmente no Ensino Médio uma didática voltada para o ensino por meio da pesquisa, para o letramento científico.

A formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação. Propõe-se, no nível do Ensino Médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento de capacidades de pesquisar, buscar informações, analisá-las e selecioná-las; a capacidade de aprender, criar, formular, ao invés do simples exercício de memorização. (OCN, 2006, p. 5).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) elenca a pesquisa como a segunda das dez Competências Gerais da Educação Básica. E como a primeira Competência Específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio. E embora a BNCC do Ensino Médio ainda não tenha sido incluída nos currículos de referência de todos os estados brasileiros, suas as diretrizes para o Ensino Fundamental reforçam a ênfase na prática de ensino por meio

da pesquisa, sendo bem possível que a incorporação da BNCC nos currículos do Ensino Médio consolide esta diretriz.

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas. (BNCC, 2017, p. 9-10 - Competências Gerais da Educação Básica).

Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir de procedimentos epistemológicos e científicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente com relação a esses processos e às possíveis relações entre eles. (BNCC, 2017, p. 558 - Competências Específica de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para o Ensino Médio).

Como já afirmado, a disciplina de Sociologia tem potencial para ser ministrada na Educação Básica por meio da pesquisa. Pesquisa não apenas como estratégia de ensino, forma de trabalho avaliativo, mas também como didática. Haja vista que a metodologia da Sociologia permite a articulação das dimensões científica, política e educacional na prática de ensino no Ensino Médio. É possível ensinar o conteúdo curricular em seus principais temas, conceitos e teorias numa didática que explicita o trabalho científico por trás das mesmas, ou seja, as pesquisas e os debates que levaram a produção destes conceitos e teorias. Este meu entendimento será aprofundado na proposta de Sequência Didática de Ensino Pesquisa em Ciências Sociais.

Ensino Pesquisa em Ciências Sociais

No Ensino Médio o que diferencia a disciplina de Sociologia das demais disciplinas, sobretudo dentro da área de Ciências Humanas, é seu caráter científico, político e educacional. Pierre Bourdieu em “Lições da Aula” (1994) nos assevera que uma aula de Sociologia deve ser a expressão da condição do sociólogo como intelectual, condição definida pelo status de cientista. Isto significa dizer que uma aula de Sociologia deve permitir – e mesmo estimular – o desejo pelo conhecimento científico, que dispõe do poder de libertar os dominados dos dispositivos da dominação, ou o que autor definiu como o poder de se dizer a verdade, ou, ainda, o monopólio sobre a determinação das representações da realidade, que ele define como sendo violência simbólica. Neste sentido, o conhecimento sociológico em sua dimensão científica também comportaria uma dimensão política, pois permite ao indivíduo a compreensão do sistema de dispositivos que define uma tendência para a sua conduta, pela delimitação de seus próprios horizontes, valores, e representações acerca da vida social.

A aula de Sociologia deve ser um espaço de investigação, estudo e reflexão sobre as condições de produção do próprio conhecimento e das práticas discursivas, compreendidas como definidoras do real. Um espaço no qual o aluno seria tido por sujeito inserido, tanto quanto o professor de Sociologia. (DUARTE, 2017b) E a partir da reflexão das próprias relações

estabelecidas na situação de aprendizagem se construiria o conhecimento sociológico do social, e aí estariam dadas as condições políticas da emancipação.

Maristela Duarte (2017a) assevera que o ensino da Sociologia deve ser concebido e praticado em suas três dimensões: a científica, a política e a educacional. A recomendação de Duarte é que as aulas de Sociologia sejam “um espaço de investigação, estudo e reflexão sobre as condições de produção do próprio conhecimento e das práticas discursivas, compreendidas como definidoras do real.” (BOURDIEU 1994 *apud* DUARTE, 2017a, p.5). Para tanto as e os estudantes devem ser considerados como sujeitos do conhecimento – tal e qual a professora e o professor. Na situação de aprendizagem, e como direcionamento da docente, o conhecimento sociológico deve ser construído a partir das reflexões sobre a realidade social individual-coletiva. A dimensão política do ensino está na construção deste espaço dialógico pelo qual as e os estudantes desenvolvem o pensar sociológico e se percebem como sujeito social, condicionado pelas estruturas sociais, ao mesmo tempo em que participa da (re)construção destas estruturas. Já a dimensão científica relaciona-se com a participação da Sociologia na “alfabetização científica das jovens e dos jovens educandos do Ensino Médio” (DUARTE, 2017a, p.7). Sendo esta “alfabetização” a dimensão educacional pela qual a pesquisa é uma importante estratégia didática.

Duarte (2017b) também assegura que o ensino pesquisa em Sociologia é uma estratégia didática de suma importância, porque permite as estudantes e aos estudantes participar do processo de construção do conhecimento. E ao mesmo tempo é uma metodologia que permite a articulação das dimensões científica, política e educacional do ensino de Sociologia no Ensino Médio.

O ensino da Sociologia tem um caráter científico, dado que como Ciência a disciplina participa do letramento científico das jovens e dos jovens educandos do Ensino Médio, afinal ela possui objeto, teorias e métodos que permitem desvendar a realidade e ir além das aparências dos fenômenos. Deste modo tem-se a importância da pesquisa como uma das estratégias didáticas, dado que permite a estudante e ao estudante compreender os fenômenos sociais, dos quais participa diretamente ou que têm relevância para sua vida individual ou familiar, em muitos casos, fenômenos de seu próprio cotidiano. Este caráter educacional da Sociologia é um dos elementos essenciais para se conhecer a realidade em que vivemos. (DUARTE, 2017b, p.7).

Todavia a pesquisa deve ser compatível com os sujeitos, a estrutura, tempos e espaços da Educação Básica. Portanto, não se trata de pesquisa científica acadêmica, mas de pesquisas com valor científico e pedagógico.

As pesquisas desenvolvidas por alunos do Ensino Médio não terão, necessariamente, valor científico, nem seus resultados serão passíveis de generalização; no entanto, as pesquisas terão caráter científico e finalidade pedagógica. Além dos alunos experimentarem de forma ativa a investigação e a análise de fenômenos sociais, por meio de procedimentos similares aos das pesquisas de âmbito científico-acadêmico, serão desafiados em seus valores e em suas crenças, pelos problemas e dados encontrados, bem como estimulados aos saudáveis hábitos da crítica, da suspeita sobre as explicações hegemônicas e da análise criteriosa. (DUARTE, 2017b, p.6).

Ao enumerar as funções do ensino das Ciências Sociais nas escolas Florestan Fernandes aponta a formação das “novas gerações para o tratamento científico de problemas econômicos, políticos, administrativos e sociais em um país em formação” (FERNANDES, 1978, p. 22-28 *apud* JINKING, 2007:121) como uma das finalidades do ensino.

Amurabi Oliveira (2011) defende que seja propiciado uma “busca por um giro cognitivo, a ser experienciado pelo aluno da educação básica” (OLIVEIRA, 2011:32).

Lecionar Sociologia não é apenas ensinar considerando o contexto, mas trazer o contexto para a sala de aula como assunto a se debater. Não esperamos com isso, que a aula se resuma a um refinamento do senso comum, mas devemos ter o senso comum como ponto de partida para nossa práxis educativa, articulado às categorias e às teorias sociológicas. (OLIVEIRA, 2011).

Sarandy (2001) afiança que “o sentido e a especificidade do ensino sociológico” é “desenvolver uma nova atitude cognitiva”, entendida como “o desenvolvimento da perspectiva sociológica”. Um contato com a produção da pesquisa sociológica.

Um olhar e um ouvir disciplinados pelo quadro teórico-conceitual e pela experiência em campo. No entanto, não podemos esperar muita “experiência de campo” no Ensino Médio, nem é nosso objetivo formar sociólogos ao fim dessa etapa do ensino escolar. Aqui, trata-se de promover o contato cognitivo do aluno com o pensar sociológico ainda que, na medida do possível, por meio da organização de algumas possibilidades de experiência com pesquisa. (SARANDY, 2001).

Mas como seria esta formação para o tratamento científico dos problemas brasileiros? Qual técnica de ensino empregar para obter êxito na letramento científico das estudantes e dos estudantes do Ensino Médio? Como lecionar propiciando “um giro cognitivo”, a adoção da racionalidade sociológica que articula conceitos e teorias para analisar a complexidade da realidade social? Como orientar as estudantes e aos estudantes a produzir pesquisa sociológica, no Ensino Médio, com cinquenta minutos de aula por semana? Como planejar um ensino por meio da pesquisa compatível com os sujeitos, a estrutura, tempos e espaços da Educação Básica?

Uma forma de enfrentar estas questões é a adoção da metodologia de resolução de problemas (OTT, 2012). Consiste em apresentar as educandas e aos educandos situações problemas em aberto, e sugestivas. E estimular uma atitude ativa e persistente de encontrar as suas próprias respostas, de assumir a busca pela resolução do problema, de produzir conhecimento. Fazê-los adquirir o hábito e a atitude de enfrentar uma situação problema até se encontrar uma resposta satisfatória. Para tanto é necessário uma sequência de aulas, que mescle aulas expositivas e práticas, para explicar as etapas do método científico, e das metodologias sociológicas. Bem como promover o domínio destas metodologias utilizando os conhecimentos das estudantes e dos estudantes, bem como de conceitos e teorias das Ciências Sociais. Todavia não basta apenas ensinar a resolver problemas, é preciso também incentivar que as estudantes e os estudantes proponham situações problema, partindo da realidade que os cerca. Questioná-

los acerca da justificativa para situação problema elegida merecer pesquisa. Estimular o hábito pela problematização e busca de respostas próprias.

Neste processo de aprendizagem se revela o potencial da metodologia da Sociologia, ou das Ciências Sociais, para o ensino por meio da pesquisa. Haja vista as três dimensões do ensino de Sociologia. A dimensão científica ao tornar propícia o letramento científico das jovens e dos jovens educandos do Ensino Médio. A dimensão política e educacional ao fazer do espaço e do tempo da sala o espaço dialógico pelo qual as e os estudantes vão tornar a realidade que os cerca e os intriga como objeto de pesquisa, para desenvolvimento do pensar sociológico, da racionalidade sociológica que os permite se perceber como sujeito social que é afetado pelos fenômenos sociais, mas que tem potencial de modificá-los.

Neste sentido o processo de ensino aprendizagem ocorrerá com o desenvolvimento da habilidade de estranhamento, de se espantar diante do familiar, a capacidade de questionar as coisas como elas são, e buscar compreender o porquê, o para quê e como dos fenômenos sociais. Também da habilidade de desnaturalização da realidade social, a capacidade de olhar para dado fenômeno e compreendê-lo como fruto de um processo histórico, e, portanto fruto das relações sociais e da produção humana ao longo da História, ou seja, a compreensão de que tudo, exatamente tudo que há no mundo social não é natural, não é “dado da natureza”, mas sim resultados de processos histórico-sociais – resultados da ação humana, de valores, interesses, conflitos e cooperações sociais e, portanto, possíveis de serem modificados, desconstruídos e transformados. E também o desenvolvimento da habilidade de estabelecer as conexões entre os fenômenos sociais. Como por exemplo, de que a biografia de um sujeito está ligada a biografia dos demais e as estruturas materiais, simbólicas e históricas da sociedade.

Diante do exposto, é possível adaptar a metodologia de resolução de problemas da Matemática, no ensino de Sociologia ao passo que colocar aos jovens estudantes uma situação problema, ou estimulá-los a criar uma situação problema é fazê-los tomar o seu dia a dia, ou suas questões subjetivas, ou seus desafios e obstáculos como objeto de estudo passível se ser transformado em problema, logo, de ser percebido como social e histórico. Fruto de relações complexas entre dois ou mais indivíduos. Relações que podem ser compreendidas em suas raízes e de forma ampla e interligada com outros fenômenos.

A didática da situação problema cria oportunidade para as estudantes e os estudantes buscarem os sentidos sociais daquilo que os afeta. Ao tornar a realidade que os cerca como objeto a ser estudado, se evidenciará a interação do pessoal com o social. Daquilo que num primeiro momento era visto como subjetivo, e ao ser transformado em problema passa a apresentar os vínculos com seu entorno. Então, ocorre o giro cognitivo a mudança de racionalidade que revela as origens, as funções sociais, os conflitos de interesse, entre outros.

E as educandas e os educandos operam análises das relações de poder/interesse que envolve suas questões a priori pessoais.

Conforme Ileizi Silva (2005) o norteador na escolha dos conteúdos e métodos de ensino para a educação escolar devem ser os pressupostos teóricos e metodológicos produzidos pelas Ciências Sociais, o acúmulo de saber construído por nossa Ciência. As técnicas de ensino nascem das necessidades contemporâneas em diálogo com o saber acumulado do qual nos apropriamos. As pesquisas e teorias produzidas exemplificam o raciocínio sociológico, as formas de pensar os fenômenos sociais. Os teóricos e temas clássicos não foram totalmente superados e balizam as pesquisas contemporâneas. As técnicas de ensino devem, portanto, ser extraídas do saber acumulado pela Sociologia definindo-se “princípios lógicos do raciocínio e da imaginação sociológica” (SILVA, 2005 p. 2). E a partir das necessidades das estudantes e dos estudantes, da escola, e do contexto social no qual os sujeitos escolares estão inseridos e que se estabelecem os “modos de ensinar, e as técnicas de criação de vínculos entre a Sociologia e as e os estudantes”. (loc. cit.). Mesmo com a proliferação de linhas de pesquisa, reflexo das “mudanças constantes e intensas do mundo moderno” Silva afiança que não há razão para se perder na definição de programas, conteúdos e metodologias de ensino:

Silva (2005) afiança que nas Ciências Sociais há acúmulo de conhecimento tanto para orientar sobre o conteúdo, o currículo, quanto sobre como ensinar. Como desenvolver o olhar e o pensar sociológico com as e os estudantes do Ensino Médio. Para tanto o mais importante não é um número exaustivo de temas, mas a construção com os jovens e adultos do Ensino Médio da imaginação sociológica. O objetivo do ensino deve ser a introdução e o aprofundamento de alguns conceitos e teorias, com abordagem que permita as e os estudantes “pensarem as contradições, os nexos e as interdependências entre suas vidas e a sociedade.” (SILVA, 2005 p.13). Este objetivo é a definição sucinta, do que Wright Mills (1972) nomeou como imaginação sociológica.

Para Silva (2005) a Sociologia como disciplina escolar está na fase de estruturar uma didática própria, uma prática “pedagógica de reprodução dos conhecimentos científicos nos níveis mais básicos da formação humana nas escolas.” Propõe a história de vida como metodologia de ensino. Como programa de curso os temas relação indivíduo e sociedade, estruturas sociais, Estado e capitalismo. E as análises clássicas de Karl Marx, Max Weber e Émile Durkheim como os pressupostos teóricos. Embora reconheça que temos às mãos um arcabouço teórico bem mais amplo, em termos de análise, defende que utilizar apenas os clássicos é uma maneira segura de “oferecer as e os estudantes, o que eles produziram de reflexão e de criação do que se tornou, hoje, o raciocínio sociológico” (SILVA, 2005 p. 3).

A proposta de Ileize Silva é que por meio da metodologia de história de vida as e os estudantes possam desenvolver o raciocínio sociológico, praticando-o. Que a partir de suas biografias compreendam a sociedade, suas estruturas, os mecanismos de poder e a inter-relação de suas vidas com a História, que as causas de seus sofrimentos têm origem social. Concretizando assim o que foi proposto por Durkheim e Mills.

“A imaginação sociológica capacita seu possuidor a compreender o cenário histórico mais amplo, em termos de seu significado para a vida íntima e para a carreira exterior de numerosos indivíduos. Permite-lhe levar em conta como os indivíduos, na agitação de sua experiência diária, adquirem frequentemente uma consciência falsa de suas posições sociais. Dentro dessa agitação, busca-se a **estrutura da sociedade moderna** e dentro dessa estrutura são formuladas **as psicologias de diferentes homens e mulheres**. Através disso, a ansiedade pessoal dos indivíduos é focalizada sobre fatos explícitos e a indiferença do público se transforma em participação nas questões públicas. (MILLS, 1975, p.11-12, *apud* SILVA, 2005. p. 4, *grifos da autora*).

“[...] mecanismos que tornam a vida dolorosa, inviável até [...] [e que isso] explica as contradições [sem] resolvê-las. Mas, por mais cético que se possa ser sobre a eficácia social da mensagem sociológica, não se pode anular o efeito que ela pode exercer ao permitir aos que sofrem que descubram a possibilidade de atribuir seu sofrimento a causas sociais e assim se sentirem desculpados; e fazendo conhecer amplamente a origem social, coletivamente oculta, da infelicidade sob todas as suas formas, inclusive as mais íntimas e as mais secretas. Esta constatação, apesar das aparências, não tem nada de desesperador. **O que o mundo social fez, o mundo social pode, armado deste saber [sociológico] desfazer.**” (BOURDIEU, 1998 p. 735, *apud* SILVA, 2005. p. 5, *grifos da autora*).

A minha contraproposta é de que o programa contemple mais temas em atenção às demandas das jovens e dos jovens, e adultas(os) e idosas(os) do Ensino Médio. Bem como da escola e seus sujeitos escolares. A história de vida ao invés de metodologia de ensino seria uma das possibilidades de técnica de ensino aprendizagem. A metodologia de ensino, a didática então será um conjunto de metodologias de pesquisa das Ciências Sociais, elegidas de acordo com a etapa do processo de ensino aprendizagem. E além das teorias clássicas um diálogo com a produção científica contemporânea, e os “novos clássicos” a fim de responder as exigências dos sujeitos escolares. Dado que vivemos em plena sociedade da informação e com muita facilidade as discussões da sala de aula são checadas na internet. Ficar preso a tríade clássica, sem abrir a interlocução com a produção de conhecimento contemporânea é correr o risco de parecer despreparado. Quando pior “errado”.

Para as finalidades almeçadas é necessário que o programa de ensino de Sociologia tenha o letramento científico como espinha dorsal, ou seja, o programa deve propiciar de início a familiarização das estudantes e dos estudantes com o modo de produção de conhecimento das Ciências Sociais, dessa forma o raciocínio sociológico será revisitado e aprofundado a cada conteúdo programático.

Seqüência Didática de Ensino em Ciências Sociais no Ensino Médio

Ensinar desenvolvendo as metodologias de pesquisa das Ciências Sociais é ensinar pelo processo de problematização dos fenômenos sociais. A luz do conhecimento acumulado pela Ciências Sociais propiciar a aprendizagem significativa de conceitos, teorias numa abordagem e sequência didática que leve as e os estudantes a decodificar a complexidade da realidade social, e a perceber as interconexões entre as esferas da vida social e suas trajetórias individuais. Uma prática de ensino que permita a compreensão de que os fenômenos sociais são processuais. Tem história e origem. Uma vez que são frutos da interação social são construídos, e como tal são continuamente atualizados pela ação social dos indivíduos e dos grupos que compõem a sociedade.

A prática educativa não se limita a transmissão e apreensão de conhecimentos dado que se processa em relação à realidade social, econômica, política e cultural do contexto na qual se insere, tanto na esfera micro quanto na esfera macro. Mesmo que a professora, ou o professor, não politize sua docência esta é comprometidora dos destinos da sociedade, logo a dimensão política da educação não se anula ao ser negada. Ao se ensinar por meio das metodologias de pesquisa das Ciências Sociais é preciso cuidado para não transmitir a concepção de que a Ciência seja uma atividade neutra, isenta de pressupostos e ideologias. Os procedimentos didáticos devem explicitar os pressupostos e o contexto da teoria ou das teorias que se está transmitindo

Também é importante que os temas, as técnicas e os métodos propostos no programa de ensino estejam em conexão com o contexto social da escola e das e dos estudantes. Quando o processo de ensino aprendizagem é elaborado fazendo a ligação dos fins pedagógicos aos fins sociais, tendo como referência a realidade social onde o ensino irá ser desenvolvido a educadora ou o educador e as educandas e os educandos não ficam apáticos, pois as reais necessidades do contexto social e pedagógico são os mobilizadores da ação educativa. Logo, o programa de ensino deve aliar as metodologias de pesquisa, e as teorias e conceitos das Ciências Sociais, com a técnica de situações problema a partir da qual o contexto social das estudantes e dos estudantes será inserido no programa de ensino. A ação educativa é um ato político pedagógico, destarte as propostas de situações problema devem ser condizentes com o contexto social e educacional, precisam ser elaboradas a partir das condições socioeducacionais no qual a prática docente será desenvolvida.

É pela ação e pela reflexão crítica analítica que, conjuntamente, educador e educandos atingem o equilíbrio da certeza pedagógica do fazer didático. É assim, portanto, que o fazer didático, do giz de cor aos sofisticados meios cibernéticos, livra-se da “didática vazia” que geralmente se baseia em referências sociais e educacionais também vazias. (RAYS, 2012, p.49-50).

Deste modo a criação, a execução e os resultados da proposta de sequência didática, que irei apresentar, vai depender da atitude que a professora ou professor conjuntamente com as

estudantes e os estudantes tiverem diante do “como fazer”, “o que fazer” e do “fazer didático”. A sequência didática que aqui será apresentada deve ser tomada como receita metodológica que necessita adaptação em acordo aos ingredientes locais. O fazer do ensino em Ciências Sociais será significativo sob a condição de emergir do próprio contexto socioeducacional e não da reprodução *ipsis litteris* do prato feito. A aprendizagem das Ciências Sociais será significativa ao analisar as contradições específicas e responder positivamente aos problemas do contexto no qual professoras(es) e estudantes estão inseridos. O estudo e análise da realidade imediata, o refletir sobre a realidade concreta envolvendo todos os dados necessários à solução que inerentemente será sempre parcial, porém aproximada da necessidade educacional concreta é que preservará o letramento científico na Educação Básica da reprodução mecânica advinda do espelhamento da condição socioeducacional da pesquisa na Educação Superior.

A proposta consiste na estruturação de uma sequência de didática que reproduz a metodologia das Ciências Sociais, o modo de produção de conhecimento da racionalidade sociológica. Por esta forma a cada tratamento de um tema do programa de ensino, se reitera pela prática a “imaginação sociológica”. Daí a importância de se iniciar com o tema da “produção social do conhecimento”, pois assim se ensina um tema ao mesmo tempo em que se pratica o que ensina.

Mas por que nomear o de tema como “a produção social do conhecimento” e não “o método científico”, já que uma das finalidades do ensino de Sociologia no Ensino Médio é desenvolver a racionalidade sociológica? Porque o letramento científico é como que a espinha dorsal, e não o fim último do ensino de Sociologia. O tema “produção social do conhecimento” abrange todas as diversas formas de conhecimento produzidas pela humanidade. Neste se apresenta as diversas formas de conhecimento existentes, suas origens, métodos e representatividade. Problematiza-se as diferenças e disputas pelo poder saber destas diferentes epistemologias. Assim nos temas, ou níveis de ensino, seguintes o *modus operandi*, qual seja, o raciocínio sociológico será revisitado e aprofundado, pois ele é o meio e um dos fins do ensino.

É fundamental explicitar os pressupostos das diferentes teorias e conceitos bem como o contexto que as gerou, em todos os temas/conteúdos do programa. De modo que as estudantes e os estudantes percebam que a Sociologia quando trata, por exemplo, da desigualdade racial não parte de uma opinião, ou da perspectiva de um sociólogo, mas sim do conhecimento produzido pela experiência, o senso comum, para o conhecimento mais elaborado, a Ciência. As Ciências Sociais, por sua vez, produzem conhecimento com rigor, assegurado pela “sinceridade metodológica”. Seguindo, então, o método científico e aplicando a cada tema as técnicas e instrumentos mais apropriados aos objetivos de estudo.

Conduzir a reflexão sobre experiências concretas e sobre a relação entre teoria e prática torna a Sociologia inteligível, permite que as estudantes e os estudantes tomem consciência daquilo que estão estudando ao produzirem conhecimento. Como dito, uma aula de Sociologia deve permitir – e mesmo estimular – o desejo pelo conhecimento científico, que dispõe do poder de libertar os dominados dos dispositivos da dominação, ou o que autor definiu como o poder de se dizer a verdade, ou, ainda, o monopólio sobre a determinação das representações da realidade, que ele define como sendo violência simbólica. Neste sentido, o conhecimento sociológico em sua dimensão científica também comportaria uma dimensão política, pois permite ao indivíduo a compreensão do sistema de dispositivos que define uma tendência para a sua conduta, pela delimitação de seus próprios horizontes, valores, e representações acerca da vida social. A aula de Sociologia deve ser um espaço de investigação, estudo e reflexão sobre as condições de produção do próprio conhecimento e das práticas discursivas, compreendidas como definidoras do real.

Considerações

Ao longo dos últimos noventa e três anos a Sociologia tem travado batalhas por sua legitimação enquanto Ciência e disciplina na Educação Básica. O presente trabalho voltou-se ao ensino de Sociologia no Ensino Médio, ao apontar os muitos desafios à institucionalização da disciplina no currículo buscou-se ponderar a importância da definição de uma didática do ensino de Sociologia para a oferta da aprendizagem significativa e da escolarização qualitativa da Sociologia. Surgindo assim a proposta da Didática de Ensino Pesquisa como a Didática do Ensino de Sociologia no Ensino Médio. Reafirmando que a legitimidade da disciplina na Educação Básica deve ser assegurada pela afirmação da Sociologia como Ciência da sociedade, em oposição aos estereótipos e acusações de que seu ensino trata-se de doutrinação ideológica.

O diferencial da Sociologia está em ofertar as ferramentas com as quais as estudantes e os estudantes podem decodificar a complexidade da realidade social. Tanto pela “singularidade de se questionar o tempo todo” (JINKINGS, 2007:113), quanto por sua competência para pensar as dinâmicas sociais, a historicidade dos processos, conceituar os fenômenos sociais, e com seus múltiplos recursos metodológicos compreender de forma sistemática e rigorosa a realidade social.

A Sociologia alcançará legitimidade e valorização social, ao passo que abandonar o sonho de moral e cívica, ou o sonho de revolução, e sob o alicerce de suas dimensões científica-política-educacional tornar propícia o letramento científico das jovens e dos jovens. Fazê-los desenvolver o pensar sociológico, a racionalidade sociológica que os permitirá se perceber como sujeito social, afetado pelos fenômenos sociais, mas que têm potencial de modificá-los. Num processo de ensino aprendizagem que constrói a habilidade de estranhamento, de se

espantar diante do familiar, de questionar as coisas, de buscar compreender o porquê, o para quê e como dos fenômenos sociais. A habilidade de desnaturalizar a realidade social, de olhar para dado fenômeno e compreendê-lo como fruto de um processo histórico. E também o desenvolvimento da habilidade de estabelecer as conexões entre os fenômenos sociais. Aprender pela aventura sociológica de observar o que é familiar (VELHO, 1978). As e os cientistas sociais e sociólogas(os) tem sido muito “mal aproveitados” pelas instituições públicas no Brasil, principalmente dentro das escolas. Talvez tenha chegado a hora de encararmos “o esporte de combate” que é a Sociologia e disputarmos e conquistarmos nosso espaço dentro das escolas não apenas como docentes, mas também como cientistas engajados capazes de contribuir de forma significativa com as mudanças qualitativas nas condições e estruturas do sistema de ensino brasileiro.

Referências:

- BOURDIEU, Pierre. **Lições da Aula**. São Paulo: Ática, 1994.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular. Ensino Médio**. Brasília, DF, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2017.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDBEN. 9394/1996**.
- BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais. Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, DF, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Ciências Humanas e suas tecnologias**. Brasília, DF, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2000.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **A Didática e a Formação de Educadores: da exaltação à negação, a busca da relevância**. In. CANDAU, Vera Maria (Org.) *A Didática em questão*. 33.ed. Petrópolis: Vozes, 2012 [1984], v. , p. 13-24.
- CÂNDIDO, Antônio. **A Sociologia no Brasil**. Tempo Social, São Paulo, v.18. n.1, jun.2006, p.271-301. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/ts/article/view/12503/14280>. Acesso em: 17 jun. 2017.
- COUTO, Euclides de Freitas. **História do Ensino de Sociologia no Ensino Médio no Brasil**. Unidade 1. Curso de Pós Graduação Ensino de Sociologia no Ensino Médio, UFSJ – NEAD, 2017.
- DUARTE, Maristela Nascimento. **Recursos didáticos para o ensino de Sociologia**. In. DUARTE, M. N. *Ensino de Sociologia: Conteúdos Metodológicos*. Curso de Pós Graduação Lato Sensu Ensino de Sociologia no Ensino Médio, UFSJ – NEAD, 2017b.
- DUARTE, Maristela Nascimento. **O caráter político, científico e educacional da disciplina Sociologia**. In. DUARTE, M. N. *Ensino de Sociologia: Conteúdos Metodológicos*. Curso de Pós Graduação Lato Sensu Ensino de Sociologia no Ensino Médio, UFSJ – NEAD, 2017a.
- FARIAS, I. M. S.; RAMOS, J. F. P.; PIMENTEL, S. **Apontamentos sobre a formação de professores nos estudos e produções do grupo de pesquisa EDUCAS/UECE: percursos e perspectivas**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 10, n. 19, p. 13-32, jul./dez. 2018. Disponível em <http://www.revformacaodocente.com.br>. Acesso em: 17 jun. 2017.
- FERNANDES, Florestan. **Funções das ciências sociais no mundo moderno**. In: PEREIRA, L.; FORACCHI, M. (Org.). *Educação e sociedade*. 9. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1978. p. 22-28.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- JINKINGS, Nise. **Ensino de Sociologia: particularidades e desafios contemporâneos**. Mediações, Londrina/ PR, v.12, n.1, jan-jun. 2007, p.113-130. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/mediacoes/article/view/3391/2761>. Acesso em: 17 mai. 2017.

JINKINGS, Nise; LIMA, Silvia Auras de. **A Sociologia no Ensino Médio: experiências docentes, formação e condições de trabalho do professor**. Florianópolis: UFSC, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **O papel da didática na formação do educador**. In. CANDAU, Vera Maria (Org.) *A Didática em questão*. 33.ed. Petrópolis: Vozes, 2012 [1984], v. , p. 25-34.

LÜDKE, Menga. **A Didática, em questão há mais de 30 anos...** Didática e Prática de Ensino: diálogos sobre a Escola, a Formação de Professores e a Sociedade. EdUECE - Livro 4, 2014. Disponível em:

<http://www.uece.br/endipe2014/ebooks/livro4/41.%20A%20Did%C3%A1tica,%20em%20quest%C3%A3o%20h%C3%A1%20mais%20de%2030%20anos....pdf>. Acesso em: 29 jul. 2018.

MILLS, Charles W. **A imaginação sociológica**. 3. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.

OLIVEIRA, Amurabi. **Sentidos e dilemas do Ensino de Sociologia: um olhar sociológico**. Educação e Sociedade, nº 9, 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/interlegere/issue/view/299/showToc>. Acesso em: 17 mai. 2017.

OTT, Margot Bertolucci. **Ensino por meio de solução de problemas**. In. CANDAU, Vera Maria (Org.) *A Didática em questão*. 33.ed. Petrópolis: Vozes, 2012 [1984], v. , p. 66-75.

PASSERON, Jean-Claude. **O Raciocínio Sociológico: o espaço não-popperiano do raciocínio natural**. Tradução de Beatriz Sidou. Petrópolis: Vozes, 1995. 485pp.

RAYS, Oswaldo Alonso. **Pressupostos teóricos para o ensino da didática**. In. CANDAU, Vera Maria (Org.) *A Didática em questão*. 33.ed. Petrópolis: Vozes, 2012 [1984], v. , p. 43-52.

SANTOS, Carlos Alberto Gomes dos. **Pressupostos teóricos da didática**. In. CANDAU, Vera Maria (Org.) *A Didática em questão*. 33.ed. Petrópolis: Vozes, 2012 [1984], v. , p. 37-42.

SARANDY, Flávio M. S. **Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio**. Revista Espaço Acadêmico – Ano I, Nº 5 – Outubro/2001. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/praxis/481/05sofia.pdf?sequence=1>. Acesso em: 17 jun. 2017.

SILVA, Ileizi Fiorelli. **A Imaginação Sociológica: desenvolvendo o raciocínio sociológico nas aulas com jovens e adolescentes** - Experiências e Práticas de Ensino. Universidade Estadual de Londrina, 2005. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/gaes/pages/arquivos/Ileizi%20MINI%20CURSO%20A%20Imaginacao%20Sociologic a.doc>. Acesso em: 14 fev. 2018.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli Silva. “**A sociologia no ensino médio: perfil dos professores, dos conteúdos e das metodologias no primeiro ano de reimplantação nas escolas de Londrina – PR e Região – 1999**”, in CARVALHO, Lejeune Mato Grosso Xavier de (org). *Sociologia e ensino em debate – experiências e discussões de sociologia no ensino médio*, Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

SILVA, Ileizi et al. **O ensino de ciências sociais: mapeamento do debate em periódicos das ciências sociais e da educação de 1940-2001**. Anais do XII Congresso Nacional de Sociólogos, 12., 2002, Curitiba. *Resumo...* Curitiba, 2002.

SILVA, Manuella Maria Santos Miguel da. **Cidadania e desnaturalização: sentidos atribuídos ao ensino de Sociologia na Educação Básica**. *Habitus*, Rio de Janeiro, v.12, n.2, 2014, p.44-61. Disponível em www.habitus.ifcs.ufrj.br/index.php/ojs/article/download/85/78. Acesso em: 17 jun. 2017.

VELHO, Gilberto. **Observando o familiar**. In: NUNES, Edson de Oliveira. *A aventura sociológica. Objetividade, paixão, improviso e métodos na pesquisa social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-46.