

A DOR E A DELÍCIA DE LECIONAR SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: A EXPERIÊNCIA DE PROFESSORAS E DE PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE JUIZ DE FORA

Paulo Fraga*

Síntia Soares Helpes**

RESUMO

A sociologia como disciplina do Ensino Médio desenvolveu-se com descontinuidades e intermitências, enfrentando diversas questões relacionadas ao conteúdo a ser lecionado, metodologia do ensino, material didático adotado e formação de professores. Neste sentido, o objetivo do presente artigo é compreender os desafios e as perspectivas do ensino de sociologia na rede pública de Juiz de Fora, a partir da experiência social de um dos principais atores envolvidos nesta tarefa: os professores. A metodologia utilizada foi a realização de duas entrevistas coletivas com docentes selecionados aleatoriamente. Percebemos, dentre outras questões, que apesar de trabalhadores efetivos e designados apresentaram preocupações específicas decorrentes das suas condições de trabalho, algumas questões convergem em ambos os grupos, tais como: a baixa carga horária gera uma série de limitações para o ensino da disciplina, a crítica ao modelo de organização escolar e à reforma do ensino médio, desaprovada pelos entrevistados tanto pela forma de implementação, quanto pelo seu conteúdo.

Palavras chave: Ensino de Sociologia. Sociologia no Ensino Médio. Sociologia da Experiência.

TEACHING SOCIOLOGY IN HIGH SCHOOL: THE EXPERIENCE OF TEACHERS OF THE PUBLIC SCHOOLS OF JUIZ DE FORA

ABSTRACT

The sociology as a discipline of High School presented discontinuities and intermittency in Brazil, facing various issues related to its didactic content, teaching methodology, adopted didactic material and teacher training. In this sense, the objective of this article is to understand the challenges and perspectives of teaching Of sociology in the public schools of Juiz de Fora, from the social experience of one of the main actors involved in this task: teachers. The methodology used was to conduct two collective interviews with randomly selected teachers. We have noticed, among other issues, that although effective teachers and substitutes presented specific concerns arising from their working conditions, some issues converge in both groups, such as: the low workload of the discipline generates a series of limitations for the teaching of sociology , The criticism of the model of school organization and the reform of secondary education, which was disapproved by both the way of implementation and its content.

Keywords: Teaching Sociology; High School; Social experience

ENSEÑANZA DE SOCIOLOGÍA EN LA ESCUELA SECUNDARIA: LA EXPERIENCIA DE LAS PROFESORAS Y DE LOS PROFESORES DE LA RED PÚBLICA DE JUIZ DE FORA

RESUMEN

La sociología como disciplina de la Enseñanza Media sufrió discontinuidades e intermitencias, enfrentando diversas cuestiones relacionadas al contenido a ser enseñado, metodología de la enseñanza, material didáctico adoptado y formación de profesores En este sentido, el objetivo del presente artículo es comprender los desafíos y las perspectivas de la enseñanza de sociología en la red pública de Juiz de Fora, a partir de la experiencia social de uno de los principales actores involucrados en esta tarea: los profesores. La metodología utilizada fue la realización de dos entrevistas colectivas con docentes seleccionados aleatoriamente. Es posible percibir, entre otras cuestiones, que a pesar de trabajadores efectivos y designados presentaron preocupaciones específicas derivadas de sus condiciones de trabajo, algunas cuestiones convergen en ambos grupos, tales como: la baja carga horaria genera una serie de limitaciones para la enseñanza de la disciplina , La crítica al modelo de organización escolar ya la reforma de la enseñanza media, desaprobada por los entrevistados tanto

* Professor do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da UFJF. Contato: paulo.fraga@ufjf.edu.br

** Doutoranda e Mestre em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora. Contato: sintiahelpes@yahoo.com.br

por la forma de implementación, como por su contenido.

Palabras clave: Enseñanza de sociología; Escuela secundaria y Sociología de la experiencia,

INTRODUÇÃO

O retorno da Sociologia como disciplina obrigatória no Ensino Médio, em 2008, implicou no enfrentamento de importantes desafios à formação do professor (OLIVEIRA, 2015), ao conteúdo da disciplina a ser aplicado (MORAES, 2011) e ao espaço da Sociologia na grade curricular do Ensino Médio (BARBOSA E MARTINS, 2015). Essas questões imprimiriam nos cursos de graduação em Ciências Sociais e em Sociologia, notadamente na licenciatura, novas implicações que desencadeariam experiências específicas. O primeiro desses enfrentamentos aludia à condição da disciplina não ser mais ministrada exclusivamente no Ensino Superior ou nas raríssimas escolas modelo do Ensino Médio que mantiveram a disciplina em seu currículo visando uma formação mais holística aos seus alunos. Isso implicaria em adoção de novas metodologias e reflexão sobre a disciplina.

Não obstante, o novo status da disciplina resultou em questionamentos e ponderação por parte de educadores, e pela sociedade em geral, sobre a utilidade e a contribuição do conhecimento sociológico no contexto do Ensino Médio (LAHIRE, 2013; MARTINS e SOUZA, 2013; MARTINS e FRAGA, 2015).

Dada essa nova realidade, as faculdades e universidades que ofertavam cursos de licenciatura em Ciências Sociais necessitariam adaptar seus currículos, linhas de pesquisa e sua metodologia de ensino, haja vista o contorno do ensino de Sociologia nas universidades, até então, orientado, notadamente, à formação de bacharéis, contando, em sua maioria, com corpo docente com parca ou nenhuma formação ou experiência voltada à educação no Ensino Médio (MORAES, 2007).

Os cursos de licenciatura em Ciências Sociais funcionaram regularmente, mesmo nos anos de 1970 e 1980, dirigidos, todavia, categoricamente, à possibilidade do formando atuar naquelas raras escolas que mantiveram a Sociologia na grade curricular do Ensino Médio ou à perspectiva de lecionar aulas de História no Ensino Fundamental, dependendo da orientação do número de

disciplinas desta área de conhecimento contidas no seu histórico escolar. Mesmo anteriormente à obrigatoriedade legal, no bojo das mudanças advindas da democratização do ensino, no período pós-ditadura civil-militar, algumas redes estaduais incluíram a Sociologia no currículo do Ensino Médio, no âmbito da Lei 7044/1982, que reabriu espaço para inclusão de disciplinas da grande área de Ciências Humanas (MORAES, 2011). Em 1996, A Lei de Diretrizes Básicas (LDB) já se referia à importância da inclusão da disciplina como necessária ao “exercício da cidadania” (MEUCCI, 2000).

Nesse sentido, a Lei de 2008 representou a materialização de um processo gestado e amadurecido por quase duas décadas, consolidando a Sociologia como matéria obrigatória do ensino fundamental. Este percurso representou, e ainda representa, todavia, desafios às universidades, parte delas resistente à necessidade de reservar espaços significativos às licenciaturas no bojo da graduação. Muitas resguardam, ainda, reduzido espaço a disciplinas eletivas voltadas à licenciatura e há, ainda, número pequeno de laboratórios de pesquisa dedicados à investigação científica, revelando baixa dedicação do tema nas agendas de pesquisas (TAKAGI e MORAES, 2007). Tais procedimentos desconsideram, em não poucas ocasiões, a formação do licenciado como importante iniciativa para a inserção de egressos no mercado de trabalho e o ensino de Sociologia como relevante campo de investigações acadêmicas (FREITAS, 2013; MORAES, 2003).

Assim, a questão remete ao que Leal e Yung (2015) consideram acerca da problematização da utilidade social e política da Sociologia como disciplina no Ensino Médio em termos de mediação pedagógica das ciências sociais e seu conteúdo pelos professores para os discentes e o processo de formação desses nos diversos cursos de licenciatura no Brasil.

Importante reconhecer, todavia, que, nos últimos anos, incrementaram-se maior mobilização acadêmica, preocupação com a sociologia no Ensino Médio e a formação

profissional. Iniciativas como o Encontro Nacional Sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica (ENESEB), reuniões bienais que, geralmente, antecedem o Congresso Brasileiro de Sociologia, Simpósios da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS) e a formação de grupos de trabalhos em reuniões científicas regulares como o Congresso Brasileiro de Sociologia e as reuniões anuais da ANPOCS refletem avanços significativos na preocupação acadêmica de moldar um campo de debate, de consolidar práticas de pesquisas, assim como de aproximar as universidades com o ensino de Sociologia na educação básica. No entanto, não é exagero reconhecer que essas iniciativas precisam ser ampliadas, notadamente, para enfrentar os novos desafios da Reforma do Ensino Médio, como de conhecimento, implementada sem significativa discussão com a sociedade, mobilizada em um momento político conturbado, em que discursos e práticas conservadores intentam regular o conteúdo das disciplinas, intervir na autonomia intelectual, em um movimento investido da perspectiva de censurar e de se conflitar com o princípio da diversidade de pensamento e de orientações teóricas.

A adoção e a qualidade do livro didático, o conteúdo da disciplina e a formação docente são os pilares do ensino de Sociologia no Ensino Médio. A proposta deste artigo é situar-se neste último aspecto. A proposição, todavia, não se encaminha no sentido de avaliar a qualidade da formação desse educador, mas converge na perspectiva de compreender sua atuação docente e de desvelar o encontro do professor e da professora com o universo de seu trabalho. Busca, assim, perceber a experiência docente na conjunção de elementos estruturais de sua formação e nos desafios da construção reflexiva dos fluxos profissionais em contextos diversos e de trajetórias distintas. Pressupor a sedimentação de uma experiência social, segundo o sentido dado ao termo por Dubet (1996).

A perspectiva a que se propõe a análise é reconhecer a experiência social como dispositivo não reduzível ao mero fluxo de sentimentos e de emoções vivenciados pelos docentes na prática pedagógica, haja vista, sua trajetória não representar a expressão de uma individualidade ou de um sujeito puro, buscando, de sobremaneira,

reafirmar seu corte de dispositivo socialmente construído, implicado com construções institucionais. Concebe-se, nesta perspectiva teórica, o mundo social como único e coerente, resultado do trabalho do ator que organiza a sua experiência, a partir de formas definidas e da estrutura social (Dubet, 1996: 98). Sua expressão individual unicamente se revela, na dimensão em que é reconhecida, eventualmente partilhada e confirmada por outros.

Portanto, os questionamentos feitos aos entrevistados partem do conceito de suas experiências construídas e críticas, considerando suas reflexividades, suas prerrogativas de posicionamento em relações à própria experiência, julgando-a e recorrendo a normas mais ou menos latentes. Nesse sentido, buscou-se compreender no trabalho docente as estratégias, as resistências e os percalços da construção da experiência, o seu sentido individual e coletivo.

METODOLOGIA

Os pesquisadores pretendiam, a princípio, realizar grupos focais com, no mínimo, seis professores para a pesquisa. Porém, os docentes não dispunham de horários livres em comum para que fosse possível realizar o grupo focal, o que dificultou decisivamente o planejamento inicial e o escopo metodológico adotado. Dessa forma, optou-se, como alternativa, pela execução de entrevistas coletivas, o que nos permitiria dialogar com número reduzido de professores por vez, mas o que possibilitou, não obstante, maior interação e participação de cada entrevistado nos encontros. Essa interação gerou maior reflexividade e produziu questionamentos efetivos da prática profissional.

Foram convidados para a pesquisa quinze professores da rede estadual de Minas Gerais, selecionados aleatoriamente. O critério adotado para seleção dos entrevistados consistia em ser professor (a) da rede estadual de Minas Gerais, em exercício no ano de 2016, ainda que não estivesse em atividade docente na ocasião da pesquisa. Ou seja, poderiam ser entrevistados(as) professores(as) de escolas de bairros das áreas centrais ou periféricas, efetivos ou designados, professores exclusivos do estado de Minas Gerais

ou profissionais que atuam em outras instituições, públicas ou particulares.

Na primeira entrevista compareceram três professores. Dois lecionavam em escolas de regiões periféricas da cidade e um na região central, além de serem todos profissionais efetivos. Na segunda entrevista, outros três professores compareceram, dessa vez todos eram profissionais designados que atuavam em escolas de bairros da periferia da cidade, sendo que um deles encontrava-se desempregado no momento da entrevista, mas já havia passado por escolas localizada na Região Central da cidade e em bairros periféricos do município, no ano de 2016. Todos os seis entrevistados eram licenciados em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Juiz de Fora.

Importa ressaltar que a priori não foi intenção dos pesquisadores realizar entrevistas separadamente com professores efetivos e designados. Tal divisão aconteceu devido à disponibilidade de horários dos participantes. Porém, apesar da separação não ter sido propositada, percebemos que professores efetivos e designados, apesar de possuírem alguns posicionamentos semelhantes, expressaram, em não poucas ocasiões, preocupações diferenciadas, devido à sua própria condição de trabalho, como esclareceremos posteriormente. O evento aleatório possibilitou a oportunidade de aprofundamento de temas da experiência social das pessoas participantes, assim como permitiu aos entrevistadores incluir no escopo da análise questões não previstas inicialmente.

Ambas as entrevistas foram gravadas e os participantes preencheram um breve questionário com informações profissionais voltado para traçar perfis. Os entrevistados foram devidamente avisados sobre o sigilo acerca de suas identidades, assim como a voluntária participação de cada pessoa. Além disso, os pesquisadores comprometeram-se em disponibilizar o resultado da pesquisa aos envolvidos.

As questões direcionadas aos docentes abrangiam temas da prática escolar, da formação docente, da experiência profissional e de representações sobre temas específicos referentes ao ensino de Sociologia. Nesse sentido, foram abordados assuntos como o espaço da Sociologia

na grade escolar; conhecimento prévio do docente acerca do conteúdo da disciplina; a percepção do professor e da professora sobre a relação do aluno com a disciplina; dificuldades e desafios; a diferença entre a formação recebida e sua atuação como professor; a adoção do livro didático e a reforma do Ensino Médio e o futuro da Sociologia como disciplina em sua grade.

Os professores entrevistados

No quadro 1 apresentamos algumas informações sobre cada um dos entrevistados, como situação de trabalho (efetivo ou designado), se leciona ou não em outra instituição, o tempo de trabalho no estado de Minas Gerais, a localização da escola em que atuava e qual a formação profissional e a titulação.

Perguntas	A	B	C	D	E	F
Identidade de gênero	Masculino	Masculino	Feminino	Feminino	Masculino	Masculino
Situação de trabalho	Efetivo	Efetivo	Efetiva	Designada	Designado –desempregado	Designado
Além da Rede Pública de MG, leciona em outra instituição?	Não	Não	Sim. Estado do Rio de Janeiro.	Não	Não	Sim. Estado do Rio de Janeiro – efetivo.
Há quanto tempo leciona no estado de MG?	Menos de 5 anos	Mais de 5 anos	Menos de 5 anos	Menos de 5 anos	Menos de 5 anos	Mais de 5 anos
Localização da escola	Central	Periférica	Periférica	Periférica	Central/Periférica (atualmente sem vínculo)	Periférica
Formação	Graduação em Ciências Sociais	Graduação Mestrado em Ciências Sociais	Graduação Mestrado em Ciências Sociais	Graduação Mestrado em Ciências Sociais	Graduação em Ciências Sociais Mestrado em História	Graduação-Mestrado em Ciências Sociais

Quadro 1: Informações profissionais sobre os entrevistados.

Os respondentes A, B e C participaram da primeira entrevista, enquanto os demais da segunda entrevista. Os nomes verdadeiros dos entrevistados foram alterados por letras do alfabeto, a fim de garantir a preservação da identidade. Maior parte exerce a profissão há poucos anos e apenas um leciona em uma escola central da cidade.

O contexto da Sociologia no Ensino Médio em Juiz de Fora

A única instituição de ensino superior a oferecer formação em Ciências Sociais (Bacharelado, Licenciatura, Mestrado e Doutorado) no município é a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Em relação à Educação Básica, Juiz de Fora possui 209 escolas de Ensino Fundamental e 62 de Ensino Médio, sendo 33 estaduais, 27 privadas e duas federais (IBGE, 2015).

As 33 escolas estaduais contam com 897 docentes (parte dos profissionais são efetivos e outra parte de contratados) e, no ano de 2015, atenderam 12.444 discentes (IBGE, 2015). Dentre os 897 professores da rede estadual, estima-se que 36 deles lecionem a disciplina Sociologia. Portanto, a grande maioria das escolas possui um único professor desta disciplina e as escolas maiores contam com dois profissionais.

A fala de professores do Ensino Médio efetivos: Os estabelecidos?

Embora diversos posicionamentos de ambas as entrevistas fossem semelhantes, outros foram significativamente diferentes, portanto, optamos por apresentar separadamente a análise da primeira e da segunda entrevista, para posteriormente as compararmos. Nesse item iremos analisar os professores efetivos.

A carga horária da disciplina

Foi consensual a avaliação de que a baixa carga horária, restrita a uma aula semanal, é elemento de distinção em relação a outras disciplinas, implicando no preterimento da Sociologia em relação àquelas ministradas com maior carga horária. A entrevistada C, por exemplo, declarou: “Isso induz o aluno a ver com desimportância as disciplinas que tem uma aula só, porque ele vai acabar pensando, se tem uma aula só, isso aí não deve ser tão relevante quanto matemática e português”.

Além disso, a baixa carga horária semanal da disciplina acarreta maior número de turmas por professor, carreando, conseqüentemente, em mais alunos sob sua responsabilidade e em menor dedicação do professor para cada turma/aluno. No estado de Minas Gerais, onde um cargo consiste no cumprimento de uma jornada semanal de 24 horas, sendo 16 delas cumpridas em sala de aula e oito em atividades extraclasse,

os docentes das disciplinas com uma aula semanal possuem, no mínimo, pois é possível que o professor tenha mais de um cargo, 16 turmas. Dessa forma, os entrevistados queixam-se da sobrecarga de trabalho, com um grande número de provas e outras atividades aplicadas em sala de aula para corrigir e muitos diários de classe para serem preenchidos. Um professor de português ou matemática, por exemplo, que possua um cargo, leciona em apenas 4 turmas, o que diminui o número de diários e de provas e trabalhos a serem corrigidos.

Apesar disso, os entrevistados concordam que existe, por parte dos colegas, uma demanda em ouvir as opiniões dos professores de Sociologia, durante as reuniões de módulo dois¹, porém, segundo os entrevistados, a comunidade escolar entende tais reuniões como mais uma atividade burocrática a ser cumprida, com poucos resultados, uma vez que ela não possui, de fato, autonomia para tomar as decisões pedagógicas e administrativas que julgar necessárias. Quando as reuniões são para discutir questões relativas às turmas, como comportamento ou aprendizagem, novamente a baixa carga horária da disciplina aparece como um problema, pois, primeiro, são ouvidos os professores que passam mais tempo com os alunos.

Eu sinto que a gente tem um reconhecimento de uma autoridade, embora esse espaço não tenha autonomia pra se definir muitas coisas. É de uma forma muito impositiva pela secretaria de educação... Às vezes a forma como as coordenadoras pedagógicas atuam é de uma forma muito pragmática. Qual o professor que frequenta mais a turma? Então eles perguntam primeiro os professores de matemática e português qual que é o problema que a turma está passando pra, aí sim, perguntar a opinião dos demais professores pra tentar entender se tem algum problema de disciplina, de assimilação de conteúdo, mas o critério pra entender a turma é o professor que está mais presente (A).

Mediação pedagógica do fazer sociológico

Outra caracterização unânime entre os professores entrevistados é a lacuna entre o que se aprende na universidade e o que se vive na sala de aula de uma escola da rede pública. Acreditam que a Sociologia no Ensino Médio deve ser ensinada de forma diferente daquela que se estuda na Universidade ou corre o risco de ser ininteligível para o aluno.

Choque de realidade. O que fazer? Eu comprei oito livros didáticos de sociologia pra começar a trabalhar, porque eu fiquei totalmente inseguro. Cheguei em sala de aula, o que que eu vou abordar? Porque o viés, como a gente tem contato com a sociologia na universidade, de forma alguma a gente teria possibilidade de apresentar pra eles. (Entrevistado A)

Não tem a menor condição. (Entrevistada B)

É, não tem a menor condição. O que sempre se fala nas disciplinas aqui da licenciatura é: Ah vamos trabalhar temas, trabalhar temáticas e tal. Mas vai muito da iniciativa do professor em escolher uma temática e aprofundar nessa temática pra poder levar para os alunos. Então, é de uma exigência de preparação, de pesquisa, a cada aula, que fica surreal. (Entrevistado A)

Recorrer à leitura de livros didáticos foi a solução apresentada por um entrevistado, para que pudesse se apropriar de uma abordagem apropriada às turmas que lecionaria. Apesar de o livro didático contribuir com a preparação das aulas e legitimar a fala do professor, em geral, os entrevistados possuem críticas à elaboração dos mesmos. As principais críticas sobre o livro didático dizem respeito ao fato de que abordam temas muito amplos e de forma resumida, o que pode torná-los confusos para os estudantes. Outra crítica foi direcionada ao fato de que os autores dos livros pressupõem que os alunos tenham conhecimento prévio sobre muitas questões que, na verdade, eles não dominam. Por abordarem temas gerais de forma muito resumida, acabam

¹ A carga horária do professor de Educação Básica em MG é de 24 horas semanais, obedecendo a seguinte divisão: 16 horas em sala de aula, 8 horas em atividade extraclasse, sendo 4 horas em local definido pelo professor e 4 horas na escola –duas delas em reuniões de módulo II.

citando, sem explicar, por exemplo, muitas informações históricas ou de outra natureza que os alunos desconhecem.

De acordo com os entrevistados, um dos elementos que torna o ensino de Sociologia uma tarefa complexa é a permanente ruptura com o senso-comum que a disciplina exige. Os discentes chegam na sala de aula com infinitas certezas sobre questões básicas referentes à vida em sociedade e nem sempre compreendem que esta questão pode ser tratada cientificamente, para além das opiniões pessoais.

Você está ali travando uma luta constante contra o senso-comum, né? O conteúdo da Sociologia, na maioria absoluta das vezes é uma briga contra o senso-comum. Por exemplo, como que você trata desigualdade na sala de aula, se o aluno tem certeza absoluta que se ele trabalhar muito ele pode ficar rico? Aí você fala assim, não, não é bem assim que funciona. Não professora, é sim porque o fulano que eu conheci era pobrezinho aí ele fez medicina e agora ó, ele anda aí de carrão, mora não sei onde. Então, é uma luta muito forte contra o senso-comum. E você falou essa coisa do notório saber, todo mundo acha que tem notório saber em Sociologia, pra dar opinião. Eu encontro muito nas provas assim: “na minha opinião” (...) O livro didático ele tem, no mínimo, por pior que seja, essa função, ele dá uma legitimidade à fala do professor. Eu acho que respalda sim a minha fala. (Entrevistado (a) C).

Tornar atrativos temas que estão no cotidiano deles foi apontado como um dos desafios do ensino de Sociologia no Ensino Médio.

Bom, eu acho que um desafio que eu tenho muito, é a questão do tornar atrativo. Tornar interessante pro aluno aquela disciplina, por ser uma disciplina de uma semana, que ele tem 25 aulas na semana e só vai ter uma aula comigo. É um momento que ele pode conversar sobre qualquer outra coisa com os outros alunos por causa dessa importância né, frente ao quadro, é, e aquele tema ser um tema que ele pode discutir em qualquer outra pessoa, sobre desigualdade, eu posso debater com outra pessoa, porque um professor de Sociologia tem que vir aqui

falar sobre desigualdade, cidadania, por que isso é tão importante já que é um tema que a gente escuta se falando em qualquer lugar? Não entender a importância, a dimensão, do que significa o conhecimento científico sobre esse tema... eu acho que desafio e tornar isso compreensível pra eles. (Entrevistado A).

Outro (a) entrevistado (a) acredita que os temas são atrativos para os alunos, porém, não são compreendidos como uma ciência, mas apenas como um bate-papo.

Eu acho que o desafio é esse, é mostrar que a Sociologia é uma ciência, não um bate-papo sobre os temas. Eu lembro que uma vez eu estava dando aula de democracia e aluna falou assim: “nossa professora, eu não aguento mais ouvir falar em política”. Ou seja, eu era só mais uma a falar de política na vida dela. Não era uma ciência, pra interpretar as coisas. Eu acho que é o maior desafio. Essa questão da atratividade, eu acho que a gente tem até algumas armas na mão, porque você fala droga eles param o que estão fazendo na hora. Eles param até se tiver em pé e te olham. Se você fala de legalização de drogas, de aborto...

A valorização da disciplina no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), e em outros vestibulares, é percebida pelos professores como elemento positivo para o ensino da Sociologia, uma vez que confere maior legitimidade ao que é trabalhado em sala de aula. Da mesma forma, o fato da redação do ENEM cobrar temas normalmente abordados nas aulas de Sociologia, como violência contra a mulher e intolerância religiosa, por exemplo, zerando aqueles textos que ferem os direitos humanos, também é bem visto pelos entrevistados, já que contribui para a deslegitimar discursos de ódio, em prol de um posicionamento não preconceituoso e bem argumentado.

Planejamento curricular da disciplina

Em relação ao planejamento do curso, o estado de Minas Gerais, pelo menos na cidade de Juiz de Fora, atua da seguinte forma: é solicitado aos professores de todas as disciplinas, no início do ano letivo, um planejamento anual, com o conteúdo a ser abordado dividido por bimestres. O planejamento anual de cada disciplina é assinado e deve ser seguido por todos os professores que a lecionam. Uma vez que, normalmente existe apenas um, em poucos casos, há dois professores de Sociologia em cada escola. Esse professor não tem com quem debater o conteúdo a ser lecionado e define sozinho o planejamento anual da disciplina. Dessa forma, apesar de existirem orientações estaduais de assuntos a serem abordados em cada disciplina no CBC (Currículo Básico Comum), a definição final do conteúdo fica a cargo do professor. Comprendemos que este modelo, se bem aplicado, pode ser interessante, uma vez que garante a autonomia do professor, pois esse não deve ser apenas um aplicador de determinado material, mas alguém envolvido com a própria elaboração do seu conteúdo. Garantir a autonomia do professor contribui para valorizar sua unilateralidade, entendendo que o trabalho intelectual não está separado da prática e o professor é também pesquisador. De acordo com LIMA (2009):

O profissional de licenciatura tem de ser também um pesquisador, na medida que o grande diferencial que a Sociologia pode trazer na Educação Básica passa pela construção por parte dos alunos, de uma capacidade de pensar sociologicamente. Isso só será possível se, guardadas as devidas proporções, eles começarem a utilizar a pesquisa como forma de conhecer a realidade social. Assim, um bom profissional de ensino básico precisa também ser um bom pesquisador (LIMA, 2009:202).

Um entrevistado apresentou uma crítica ao modelo escolar, que, ao impor regras demasiadamente, acaba se contradizendo com questões da própria Sociologia, em que o livre pensar e o questionamento, ocupam papéis tão relevantes.

O que eu acho que é o desafio maior é a estrutura da escola, que não permite certas interferências pedagógicas do professor de Sociologia. Por exemplo, quando a gente vai discutir a própria questão do direito do indivíduo da capacidade de criticar, de não concordar... A minha maior dificuldade é manter a disciplina não do ambiente de conversa deles, mas manter a disciplina da escola. Eu acho que esse é o desafio maior. Por quê? Porque eu não vejo que eu estou ali pra poder tomar conta do celular do aluno. Inclusive ele conversar no paralelo nem me atrapalha. O que me atrapalha é eu ter que arar uma aula, uma conversa, pra ter que chamar atenção de alguém que tá com celular porque isso é uma ordem exterior. Tem que cumprir, tem cartazes, não sei o que, é proibido isso, é proibido aquilo. É justamente numa disciplina que você fala, aqui é permitido isso, é permitido pensar, discordar, a gente está aqui na Sociologia pra pensar, quais são as nossas liberdades? Então é o seguinte, se eu entro numa sala de aula tentando conceitos de liberdade e o sujeito está lá cheio de restrição. Eu acho que esse é o grande desafio, você poder romper com essas restrições externas e construir na sala de aula o seu espaço. Aí vem a reunião pedagógica e te enquadra: não, olha, vai ser assim, né, gente. (Entrevistado B).

Ainda sobre as regras escolares, o entrevistado B afirma:

Pior quando o aluno fala assim: manda descer. Põe pra fora professor. Que põe pra fora, que manda descer, isso aí eu não vou fazer nunca. As vezes você até chega na beira da porta, aí você volta, você não vai colocar alguém pra fora, a gente busca justamente o oposto, a gente busca trazer os alunos pra dentro de sala de aula. Igual, a aula começa 7:10, se o aluno chega 7:20, eu olho lá de cima e tem 6 alunos meus esperando dar 7:50 pra entrar no segundo horário. Eu acho um absurdo aquilo. (Entrevistado B).

A crítica ao modelo escolar e a outras questões faz com que parte dos alunos veja no(a) professor(a) de Sociologia um(a) transgressor(a) de regras, identificando-se com eles em certas

situações.

Aí entra o conflito que a gente tem com a escola né? Com o modelo da escola, porque uma das coisas da Sociologia é ver a sociedade como algo dinâmico, que se transforma no tempo e a gente vê como a escola está parada no tempo, né. Então a gente transgride isso e o professor de Sociologia tem essa coisa de transgressor e o aluno percebe isso (Entrevistada C).

Essa identificação que os entrevistados percebem dos alunos com os professores de Sociologia, devido à tendência de ambas as partes em questionar as regras impostas, pode gerar um dilema: até que ponto a disciplina em sala de aula deve ser exigida? Até que ponto essa liberdade desejada pode ser exercida sem que se torne um empecilho para o desenvolvimento da aula?

Mas às vezes eu me coloco em um dilema, porque eles entendem a autoridade e o fato da gente ter uma relação com eles compreensiva, das expectativas que eles estão tendo, das vivências, das experiências, do momento deles, eles não permitem que aquilo é um modelo que permite a liberdade reflexiva, a liberdade do próprio pensamento, e aí eles acham que você é o professor que permite tudo. (...) Eu falo, olha gente eu acho que vocês tem um ímpeto muito forte de questionar e tal, mas eu acho que esse questionamento de vocês só vai ser ouvido se vocês tiverem argumento, contra-argumento. Então eu fico no dilema de até onde permitir que a turma tenha total liberdade de conduzir a aula e até onde eu tenho que impor os limites. (Entrevistado A).

Conteúdo da disciplina e material didático

Outro tema abordado nas entrevistas foi o conteúdo da disciplina. Todos os entrevistados afirmaram que se qualificam permanentemente visando elevar a qualidade das aulas e dos debates, tirando-os do senso comum. Os entrevistados concordam que, devido aos temas levantados nas aulas de Sociologia e as formas de abordagem, grupos que são alvos de discriminações sistemáticas, tais como homossexuais, mulheres, afrodescendentes, sentem-se mais à vontade para se colocarem e se posicionarem. Os professores

relataram não serem raras as ocasiões em que foram procurados por alunos ao término das aulas para comentarem sobre formas de discriminação que sofrem no cotidiano e as formas de enfrentarem as desigualdades que vivenciam.

Uma questão não negligenciada pelos professores foi a crônica escassez de recursos didáticos nas escolas estaduais, como equipamentos áudio visuais, por exemplo. Eles consideraram esta dificuldade como elemento que inibe maior integração do conteúdo da disciplina com temas do cotidiano. Não obstante, para uma disciplina com baixa carga horária semanal, o tempo gasto com a manipulação e instalação de equipamentos consome consideravelmente o tempo didático.

É uma tragédia, porque você vai passar uma aula de vídeo, aí meia hora pra montar equipamento, 20 minutos pra fazer chamada e acabou a aula. Então o dia que você estabelece pra passar um filme, você tem que deslocar a turma pra sala de vídeo, montar o Datashow, montar o computador, aí dá 20 minutos acabou o vídeo, você não consegue passar muito tempo de vídeo. Eu acho que a infraestrutura nas escolas não permite muita coisa... Eu gostaria de passar mais vídeos, mais documentários, eles gostam do recurso audiovisual (Entrevistado A).

Acho que o grande problema desses recursos, pelo menos de vídeo né, é que a gente tem que trabalhar com a realidade. 50 minutos de aula só, então não dá nem pra você pedir aula emprestado, e aí eu acho que associado ao livro didático, às editoras deveriam produzir alguns vídeos, documentários de 20, 30 minutos que é ideal também. (Entrevistado B).

A reforma do ensino médio para os professores

Quando questionados sobre a Reforma do Ensino Médio –na ocasião da entrevista tal reforma ainda não havia sido votada–, todos os entrevistados mostraram-se contrários, tanto quanto à forma, quanto ao conteúdo deste projeto. Todos disseram que o atual modelo é ruim, que há necessidade de mudanças, mas não

o tipo proposto pelo Governo. Além da crítica relacionada à falta de debates, participação popular e de especialistas, foram apontadas críticas a diversos pontos da reforma, tais como: criar no aluno a ilusão de que ele terá mais liberdade de escolha, o que não corresponde à realidade na opinião dos professores entrevistados; a exclusão de conteúdo, o que diminuirá significativamente a possibilidade do aluno de escola pública competir em vestibulares e concursos; a demissão de professores que pode vir a ocorrer; a possibilidade de contratar pessoas com notório saber para lecionar, retomando um período em que a disciplina era ministrada por professores sem formação adequada e estranhos às ciências sociais. As queixas à Reforma do Ensino Médio rapidamente expandiram-se para críticas aos demais projetos políticos em discussão na ocasião da entrevista, como o “Escola sem partido” e a PEC 55.

Segundo o entrevistado B, a reforma não dará opções de escolhas para o aluno.

(...) Só que o que está proposto aí é um desmonte gravíssimo do ensino médio. Porque ele pressupõe inclusive a condição de, não tendo demanda, você vai demitir professor. Então como que esse aluno que ainda está com 14, 15 anos vai fazer uma escolha equilibrada entre a Física, o estudo das humanidades, as linguagens... Como que ele vai fazer esse equilíbrio? E pior, digamos que ele consiga fazer esse equilíbrio, que a gente consiga montar uma estrutura que ele consiga fazer equilíbrio. Como ele vai fazer se na sala de aula não vai ter mais o professor? Se o professor vai ser o professor de notório saber. Olha como que eles estão amarrando essa história. Então não vai ser mais um professor de Filosofia, de Sociologia, pode ser um professor de Educação Física que tenha notório saber em Sociologia, conforme foi há três anos atrás. Há três anos atrás a gente tinha essa anomalia, de professores tendo que dar aula, aqui no Estado de Minas. (Entrevistado B)

Por fim, apresentamos um breve levantamento dos principais pontos levantados pelos entrevistados:

1. Dificuldade em romper, junto aos alunos, com o senso comum acerca de diversos temas relevantes para a Sociologia.
2. Desafio de tornar atrativo temas que estão no cotidiano dos alunos.
3. Crítica à restrita carga horária da disciplina, que, além de dificultar o trabalho, contribui para que o aluno deposite baixa expectativa na disciplina.
4. Crítica aos livros didáticos existentes, apesar de concordarem que seu uso é válido por legitimar a fala do professor.
5. Posicionamento crítico em relação ao modelo escolar vigente.
6. Poucos recursos e materiais nas escolas.
7. Posicionamento contrário à Reforma do Ensino Médio e a outros projetos políticos em curso.

Quadro 2: Principais questões levantadas pelos professores (Entrevista 1)

Ao analisarmos os pontos discutidos pelos professores, percebemos dois elementos centrais nessas falas. O primeiro deles, relacionado à Sociologia no Ensino Médio, diz respeito à dificuldade de legitimidade enfrentada pela disciplina. Por ter sido incorporada no Ensino Médio como obrigatória apenas em 2008 (desde a década de 1930 a disciplina foi incluída e retirada diversas vezes) e já estava novamente em pauta sua retirada com a Reforma do Ensino Médio, sendo incorporada não como obrigatória, mas como componente curricular, somado ao fato de ser uma ciência que pesquisa a vida em sociedade (o que dificulta que muitas pessoas a identifiquem enquanto ciência), a disciplina depara-se com a dificuldade de ser entendida enquanto legítima pelos alunos e pela comunidade escolar. Entendemos que os itens 1, 2, 3 e 4 relacionam-se com essa questão. Já o segundo elemento que gostaríamos de destacar é o posicionamento do professor de Sociologia enquanto um ator crítico à estrutura social em que está inserido, o que ficou claro nos itens 5, 6 e 7.

A FALA DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO DESIGNADOS: OS OUTSIDERS?

Professores/trabalhadores na escola: contratação temporária, trabalho precário

Entre docentes presentes no segundo encontro, foi possível perceber em suas falas pontos em comum na experiência profissional e nas percepções em relação aos professores da entrevista 1, percebemos, não obstante, pontos divergentes significativos. Como já foi esclarecido, coincidentemente, os três professores participantes da segunda entrevista, eram trabalhadores não efetivos na ocasião do encontro. O termo utilizado para referir-se aos professores nesta situação é designado. No início do ano letivo, os cargos vagos são divulgados pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, junto com data, horário e local para os interessados se apresentarem. As designações são feitas na própria escola que se encontra com a vaga disponível e obedece a alguns critérios, tais como ordem de classificação no último concurso, tempo de experiência na rede estadual, além de estar munido de todos os documentos necessários. Ao longo do ano, à medida que novas vagas surgem, estes editais vão sendo liberados e as designações são feitas. Assim, o trabalhador designado encontra-se em uma situação de trabalho insegura, uma vez que seu contrato pode ir até o fim do ano ou ser interrompido a qualquer momento, sem nenhum tipo de aviso anterior – caso aquela vaga seja escolhida por um profissional nomeado em concurso ou, no caso de substituição, o profissional anterior retome o trabalho. Percebemos que, na segunda entrevista, as condições de trabalho geradas pela designação é alvo de insatisfação por parte dos professores entrevistados. Percebe-se uma clara precarização com descontinuidade, contrato com prazo de expiração indeterminado e descompromisso da própria escola com o professor e professora designados.

Questionado sobre qual seria o maior problema enfrentado hoje na escola, o entrevistado E responde: “Eu acho que a falta de continuidade é o maior problema, no caso do designado. Porque no momento que você se ambientou na escola, os alunos te conhecem, acaba o ano e você tem que chegar de paraquedas numa escola nova.”

Os entrevistados queixaram-se da forma em

que um contrato é encerrado, sem aviso prévio, desrespeitosamente. Muitas vezes, o professor só fica ciente de que sua vaga foi ocupada no momento em que chega para trabalhar. “Quando um cara foi nomeado pro meu cargo, eu cheguei pra dar aula de manhã e a diretora olhou pra mim e falou, ué, não foi nomeado alguém?” (Entrevistado E). “Isso é muito cruel né. Você está empregado e aí, de uma hora pra outra você não está mais, é cruel. Isso tinha que mudar alguma coisa, um aviso prévio, 15 dias antes...” (Entrevistado F).

Ainda sobre o modelo de contratos por designações, uma entrevistada queixa-se de que existem pessoas aprovadas em excedente no último concurso público para professor efetivo de Sociologia do Estado de Minas Gerais, porém não são chamadas para ocuparem os cargos vagos. Ou seja, na sua análise, o estado prefere manter um contrato precário, no qual o trabalhador sente-se inseguro, do que garantir um quadro majoritariamente efetivo.

Desafio da disciplina diante de sua frágil legitimidade

Os entrevistados acreditam que, em geral, os gestores e demais professores das escolas, por não compreenderem a importância da Sociologia, acabam por desvalorizá-la. A entrevistada D, que iniciou sua carreira docente alguns meses antes da entrevista, em uma escola da periferia da cidade, diz que encetou seu trabalho com muito entusiasmo, mas frustrou-se ao se deparar com a realidade escolar, devido ao excesso de indisciplina dos alunos e pela desvalorização da Sociologia por parte da diretora da escola.

Eu cheguei muito empolgada, querendo ter discussões, não tão aprofundadas, mas dar a disciplina né? Valorizar... e eu tive muitos problemas principalmente com indisciplina, porque eu não estou acostumada. Você está ali e o bicho está pegando. Aí eu fui falar com superiores, supervisores, diretores... Ah não... É assim mesmo... Sabe o que você faz? Passa um filminho pra eles. Eles ficam cansados com essas aulas, de português, de matemática, passa um filminho na sua disciplina pra descansar eles. Eu fico falando: gente, Sociologia é tema

do ENEM, o ENEM vai trazer temas da área sociológica, mas não adiantou. Então hoje lá meu papel é a rebelde da escola, que tasca matéria e que tenta fazer uma discussão (Entrevistada D).

Eu concordo com a ideia de que boa parte de quem acompanha a escola, professores, gestores, realmente não conhecem qual seria o papel de Sociologia e acabam dando mesmo esse papel... é parecido, eu me lembro, quando estava no Ensino Médio, era parecido com o que a gente fazia com artes. Artes era aquela aula de passatempo que não devia ter nota, que ninguém leva a sério, ah, passa ele no final do ano... (Entrevistado E).

Como na entrevista anterior, os professores afirmaram que trabalhar temas polêmicos, dissociando-os do senso comum, é um grande desafio ao lecionar Sociologia.

Aí você vai dar aula, sobre (a questão) afrodescendente, aí algum grupo se incomoda. Aí você vai falar de judeu, outro se incomoda. Aí você vai falar de LGBTs, aí você sai na rua, o cara na esquina está tirando onda com você, né? Então, digamos, a gente mexe com assuntos espinhosos, o tempo todo, a gente leva porrada, desculpe a palavra, de tudo que é jeito (Entrevistado F).

Os professores afirmaram que essa ruptura com o senso comum é um desafio não apenas em relação aos alunos, mas aos próprios colegas de trabalho. Uma entrevistada, ao abordar em sala de aula discussões sobre gênero, motivada por um estupro coletivo de cerca de 30 homens contra uma adolescente, ocorrido no Rio de Janeiro, que ganhou visibilidade midiática, por ter sido filmado pelos próprios agressores e transmitido via redes sociais, assustou-se com a naturalidade que os alunos e alunas viam o caso. Ao colocar sua preocupação em reunião de conselho de classe:

Foi quando me sugeriram que eu não deveria falar de temas tão espinhosos, gênero, racismo, questão de classe. Que eu deveria falar da

sociedade de uma forma assim, quais são os autores, o que cai no ENEM... Você tem que focar do jeito que cai no ENEM. (Entrevistada D).

O conteúdo da disciplina

Em relação ao domínio do conteúdo de Sociologia previsto para o Ensino Médio, todos os entrevistados afirmaram que não o tinham, assim como na entrevista anterior. Ao longo do curso de graduação e na pós-graduação, a tendência é que o discente vá se especializando em determinadas áreas das Ciências Sociais. Ao tornar-se docente no Ensino Médio, a demanda não é sobre temas específicos, mas sobre os mais variados, o que exige do professor um estudo cotidiano.

Os entrevistados afirmaram que preferem trabalhar a Sociologia por temas e não por autores ou correntes intelectuais, como acontece na Graduação em Ciências Sociais. Segundo os professores, abordar a matéria partindo dos autores não atrai o interesse dos alunos, já quando a abordagem acontece em torno de determinados temas, torna-se mais compreensível para o aluno do Ensino Médio. Esta é uma questão que vem mobilizando autores que se têm dedicado a pesquisas no ensino de Sociologia. Segundo Oliveira (2013), o currículo de Sociologia na Educação Básica ainda é um campo em construção e de disputas, notadamente, pelas discontinuidades históricas da presença da disciplina na educação básica e a falta de aproximação das pesquisas acadêmicas com a educação no Ensino Médio.

A opção em privilegiar os temas e não os autores fez sentido para um entrevistado que, ao trabalhar em uma escola de periferia, percebeu que maior parte daqueles alunos não tinha interesse em prestar nenhum tipo de vestibular, considerando, portanto, aquele conhecimento inútil para sua vida.

Até porque, nas escolas que eu trabalhei, quando eu perguntava: “Gente, quem vai fazer PISM, ENEM?” eu levava susto, porque na escola de classe média, de onde eu vim, todo mundo tenta vestibular. Tinha ali, eu lembro de uma turma de terceiro ano da manhã, que

era o A, que tinham as notas melhores, uns oito iam tentar vestibular em uma turma de quarenta. Então eu já consigo entender alguém de 17 anos não querer saber o que que Marx disse, eu acho completamente plausível. E se ele não quiser fazer ENEM, de fato, eu entendo ele, porque ele está preocupado com outras coisas. E eu lembro que eu levei o maior susto com isso, eu ficava falando de ENEM, de PISM e eles não deram muita bola pra isso. Aí teve um dia que veio alguém falar de PRONATEC, foi até na época da campanha da Dilma, aí eu falei, ah, é por isso que a Dilma fala tanto nisso. A turma ficou assim empolvorosa, todos os alunos estavam muito interessados naquilo, na possibilidade de fazer um curso técnico e em dois anos ganhar três mil por mês, alguma coisa assim, que eles não tinham essa esperança em uma universidade. Eu ajudei uns seis alunos a fazerem a inscrição no PRONATEC no fim daquela aula, porque no fim da aula eles já queriam dar um jeito naquilo. Se eu falasse isso cai no ENEM, o cara olhava pro lado e já ia mexer no celular dele de novo, entendeu? E isso acaba que é o problema né (Entrevistado E).

Ao entrar na sala de aula de uma escola pública, o(a) professor(a) percebe a distância entre o que é abordado na universidade, em um curso de Ciências Sociais, e a Sociologia ensinada no Ensino Médio e sente-se, muitas vezes, incapaz ou com muita dificuldade para fazer essa ponte, entre universidade e escola. Nas palavras de uma entrevistada: “Eu acho que a gente não foi preparado pra dar aula em Ensino Médio de forma adequada e a escola não está preparada para a Sociologia, porque uma aula por semana só é chocante” (Entrevistada D).

Material didático

Diferentemente da entrevista anterior, os professores avaliam positivamente os livros didáticos de Sociologia, uma vez que estes são capazes de apresentar um conteúdo vasto de maneira resumida, apesar da linguagem utilizada nem sempre ser acessível aos alunos – interessante notar que a mesma característica criticada na

entrevista anterior, foi elogiada nesta. Na primeira entrevista, os professores entendiam que os livros didáticos, por resumirem assuntos complexos, não explicavam suficientemente os conteúdos, supondo que os alunos já tinham uma formação prévia, o que normalmente não acontecia. Já, na segunda entrevista, essa síntese que acontece nos livros foi vista de maneira positiva, uma vez que é mais viável que o aluno, ao estudar determinado tema, leia algumas páginas do livro do que vários artigos sobre o assunto.

Ainda sobre o livro didático, os três entrevistados afirmaram fazer uso do livro adotado pela escola, até porque avaliam que seguir um planejamento padronizado facilita o trabalho no caso do professor designado. Como os professores designados não permanecem com a turma ao longo do ano letivo, eles optaram por assumir o livro indicado. Assim, o próximo professor pode dar continuidade à matéria iniciada. Nesse sentido, a adoção do livro indicado é realizada seguindo uma estratégia racional, que beneficia os alunos, mas também por considerar a indicação da escola como positiva.

Como observas Handfás e Santos (2013), tem havido uma crescente preocupação com os livros didáticos de sociologia adotados pelas escolas nos últimos anos. No entanto, há uma carência perceptível de falta de pesquisas que acompanhem o uso do livro didático pelo(a) professor (a), deixando lacunas quanto a quantidade dos livros adotados, assim como de compreender as diferentes formas de apropriação desse importante e disseminado recurso didático pelos discentes.

Os entrevistados criticaram o excesso da burocracia no uso dos recursos e a pouca autonomia da gestão escolar em lidar com esses recursos. Foram citados casos em que os gestores apresentavam boa vontade, mas não conseguiam fazer determinada ação acontecer pela falta de autonomia. A prestação de contas feita pelos gestores escolares foi enfatizada como positiva por um entrevistado: “então eles gostam, se dedicam, são professores de escola pública de carreira e quando eles prestam contas, você fala, que bacana, eles falam a verba foi tanta, nós usamos tanto pra isso, é uma coisa bem publicizada.” (Entrevistado F).

Os professores asseguraram que, embora

optem pelo uso de recursos audiovisuais algumas vezes, tais iniciativas esbarram em múltiplas dificuldades oriundas de precárias estruturas, como a ausência de equipamentos, local adequado para seus usos, problemas de acesso aos mesmos e o pouco tempo de aulas. Para uma disciplina reflexiva, tais recursos são importantes ferramentas didáticas, aos quais não raramente são obrigados abrir mão.

Uma entrevistada apontou que a indisciplina dos alunos foi fator decisivo para que ela desistisse de levá-los até a sala de vídeo, uma vez que a confusão no caminho era enorme e eles ridicularizavam os personagens do filme ao longo da atividade. Outro professor entrevistado afirmou ter tido uma boa experiência ao utilizar uma música como recurso didático. O docente utilizou como recurso material audiovisual (clipe), que, por ter pouca duração, não se chocou com o pouco tempo de aula, imprimiu a letra e iniciou uma conversa e atividades. Segundo ele, os alunos mais indisciplinados, que não costumavam se envolver com a aula, identificaram-se com aquela atividade, por ser uma música do Emicida, cantor que eles apreciavam.

Carga horária e reforma do ensino médio

Enquanto na primeira entrevista a baixa carga horária de Sociologia era apontada como um dos grandes problemas a se enfrentar, na segunda entrevista, essa crítica, embora tenha sido feita, ocupou um lugar secundário. Os entrevistados da segunda entrevista reclamaram que por terem apenas uma aula por semana, precisavam iniciar e terminar o assunto naquela aula, não deixar nada em aberto, pois, muitas vezes, a aula semanal sequer é garantida por diversos motivos: provas do PROEB², feira de ciências, jogos de interclasse, feriados, paralisação, etc.

Na ocasião da segunda entrevista a Medida Provisória 746/2016 da Reforma do Ensino Médio já havia sido decretada. Todos os professores entrevistados posicionaram-se convictamente contra tal medida, começando pela maneira autoritária que o tema foi tratado e chegando a criticar o próprio conteúdo da

reforma: insegurança quanto à permanência de disciplinas, cortes nos conteúdos, impossibilidade de oferecer um Ensino Médio em tempo integral e ilusão em torno da possibilidade de escolha das áreas.

Pra mim foi assim, um ultraje né? A gente que dá aula no Ensino Médio sabe que existem muitas mudanças necessárias, mas nenhuma delas está sendo contemplada. Eles estão querendo tirar as matérias mais lúdicas, mais interessantes, que os meninos mais tem oportunidade de ter outras experiências além de ser peão e eu acho que nenhuma reforma do Ensino Médio agora vai trazer benefícios... Uma reforma do Ensino Médio agora é um tiro no pé, não há estrutura física, nem dinheiro, eu acho um blefe, uma loucura. (Entrevistada D).

Em resumo, as principais questões levantadas pelos professores na segunda entrevista foram:

1. A condição de professor designado, além de gerar insegurança quanto à permanência ou não no trabalho, impede a continuidade do que foi iniciado com as turmas.
2. Desafio de romper com o senso comum nos temas relevantes para as Ciências Sociais. Isso se aplica aos alunos e estende-se aos demais professores e gestores das escolas.
3. Indisciplina dos alunos dificulta as aulas, notadamente para uma disciplina com um tempo de hora/aula por semana.
4. Grande distância entre a universidade e a escola. O curso de Ciências Sociais não prepara o professor para ensinar Sociologia no Ensino Médio.
5. Baixa carga horária semanal.
6. Crítica à falta de recursos e autonomia da escola.
7. Posição contrária à Reforma do Ensino Médio.

Quadro 3: Principais questões levantadas pelos professores (Entrevista 2)

Na segunda entrevista, percebemos que o problema central identificado pelos entrevistados

² PROEB é uma avaliação externa e censitária que busca diagnosticar a educação pública do estado de Minas Gerais.

diz respeito à condição de trabalhador designado, uma vez que essa ausência de continuidade contribui para a não criação de laços na escola, potencializando os conflitos com os alunos e demais profissionais. Assim como na entrevista anterior, os professores de Sociologia entrevistados demonstraram um olhar crítico sobre a situação política do país e às condições nas quais as escolas se encontram, com poucos recursos e baixa autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em seus estudos sobre a escola, a violência e a experiência escolar na França, Dubet (2006) e Dubet e Martucceli (1996) analisaram mais detidamente a diferença entre as tarefas desenvolvidas pelos professores e as expectativas desses atores em relação ao impacto que seus trabalhos podem gerar na vida de seus alunos, no sentido de lhes oferecer uma educação de qualidade e melhoria de suas vidas. Não obstante, os autores perceberam que as exigências cumpridas pelos docentes nas escolas francesas analisadas correspondem mais significativamente à proteção da sua dignidade como docente do que propriamente na crença da possibilidade de proporcionarem aos seus alunos uma educação de qualidade. Os professores e professoras de Sociologia de Juiz de Fora não demarcaram essa relação como fundamental em sua experiência. Por mais que ela exista e não tenha sido expressa nas entrevistas, com raras exceções, o comportamento dos alunos ou a expectativa desses (as) docentes em relação aos discentes não ganham centralidade em suas reflexões. As críticas formuladas tanto por professores efetivos como designados dirigem-se à estrutura das escolas, do lugar da Sociologia no currículo, da leitura de outros professores sobre o papel e a representação da sociologia no Ensino Médio.

Os depoimentos convergem no sentido de considerar a sociologia, e conseqüentemente o(a) professor(a) da disciplina, como aquela disciplina mais próxima deles, por debater temas importantes e que estão presentes em seus cotidianos como racismo, sexismo e desigualdade social. Compreendem as reações nem sempre positivas dos alunos em relação à disciplina como

derivadas de uma concepção e representação da Sociologia que é estrutural e institucional.

Como as experiências, todavia, não são homogêneas, os professores designados vivenciam mais contundentemente a precarização do trabalho (BRAGA, 2012) e dificuldade de trabalhar elementos de uma sociologia pública (BRAGA e BUROWAY, 2008), voltada para abrigar múltiplos públicos ao debate sociológico, a partir dos estilos escolares, desempenhados na educação básica. A descontinuidade das tarefas profissionais, o desrespeito institucional para com a atividade docente desempenhada e com a sua própria condição de trabalhar foi o elemento demarcador do depoimento dos designados, não por acaso. As experiências desses(as) docentes são diferenciadas, abalizadas que são pelas condições de trabalho e de sua qualidade de trabalhador descartável. Todos, entretanto, acentuaram a distância entre a formação e o desempenho profissional, acentuando a empobrecida relação do curso de licenciatura na universidade em que se formaram com a Sociologia no Ensino Médio.

A reflexividade dos professores quanto ao desempenho de seu trabalho e as condições institucionais e estruturais de efetuar-lo vai ao encontro a um elemento básico da sociologia da experiência, de ser uma sociologia dos atores, de revelar a subjetividade cujos objetos práticos ressurgem como problemas sociais, em que as condutas não correspondem aos papéis atribuídos. Assim, os professores e professoras de Juiz de Fora constroem suas trajetórias cuja unidade não é dada, mas advém de um trabalho de ator que põe em relação várias lógicas de ação.

BIBLIOGRAFIA

BARBOSA, Nara Lima M.; MARTINS, Rogéria. A sociologia nos vestibulares: uma análise dos conteúdos da disciplina nos processos seletivos de admissão nas universidades federais de Minas Gerais. *Revista EmTese*. v. 12, n. 2, ago./dez., 2015

BRAGA, Ruy. A política do precariado. São Paulo, Boitempo, 2012.

BRAGA, Ruy e BURAWAY, Michael. Por uma Sociologia pública. São Paulo, Alameda, 2009.

BRASIL. Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996

- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação. 1996.
- ____. Lei Nº 11.684 de 2 de junho de 2008. Brasília: Diário Oficial da União, de 03 de junho de 2008, Seção 1, p. 1, edição 104, 2008.
- DUBET, François. Sociologia da experiência. Lisboa, Ed. Piaget, 1996.
- DUBET, François e MARTUCCELLI, Danilo. *A l'école: Sociologie de l'expérience scolaire*, Paris, Seuil, 1996.
- FREITAS, Geovani Jacó de. Juventude e Ensino Médio: Perspectiva da Sociologia entre conquistas e desafios. In: Gonçalves, Danyelle Nilin (Org.). *Sociologia e juventude no Ensino Médio: Formação, PIBID e outras experiências*. Campinas, Pontes Ed., pp.101-111, 2013.
- FRAGA, Paulo Cesar Pontes. Juventude, periferia e experiência social. *Tempo e Presença Digital*. Ano3, n.9, 2008. Disponível em: http://www.koinonia.org.br/tpdigital/detalhes.asp?cod_artigo=186&cod_boletim=10&tipo=Artigo. Acessado em 12 de janeiro de 2017.
- HANDFAS, Anita; SANTOS, Mario Bispo dos. O livro didático da Sociologia em debate. In: Gonçalves, Danyelle Nilin (Org.). *Sociologia e juventude no Ensino Médio: Formação, PIBID e outras experiências*. Campinas, Pontes Ed., pp.139-151, 2013.
- IBGE CIDADES, 2015. Disponível em <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=313670&idtema=156&search=minas-gerais|juiz-de-fora|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2015>> Acesso em ago. 2017.
- LAHIRE, Bernard. Viver e interpretar o mundo social: Para que serve o ensino de Sociologia in: Gonçalves, Danyelle Nilin (Org.). *Sociologia e juventude no Ensino Médio: Formação, PIBID e outras experiências*. Campinas, pp.15-30, Pontes Ed., 2013.
- LEAL, Sayonara; YUNG, Tauvana. Por uma sociologia do ensino de sociologia nas escolas: da finalidade atribuída à disciplina à experiência social do alunato. *Estudos de caso no Distrito Federal*. Revista Sociedade e Estado - Volume 30 Número 3 Setembro/Dezembro 2015.
- LIMA, Rogério Mendes de. A Sociologia no ensino básico: desafios e dilemas. In: HANDFAS, Anita e OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. (Orgs). *A Sociologia vai à escola: História, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Ed. Quartet, 2009.
- MARTINS, Rogéria; SOUZA, Diogo Tourinho. Ensino de Sociologia e as intermitências curriculares: O debate clássico e contemporâneo no âmbito da intervenção social In: Gonçalves, Danyelle Nilin (Org.). *Sociologia e juventude no Ensino Médio: Formação, PIBID e outras experiências*. Campinas, Pontes Ed., pp. 31-50, 2013.
- MARTINS, Rogéria; FRAGA, Paulo. Modalidades diferenciadas de ensino e ensino de sociologia: uma questão de reconhecimento ou redistribuição? *Revista Ciências Sociais Unisinos*, Vol. 51, N. 3, pp. 268-278, 2015.
- MEUCCI, Simone. *Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos*. 2000. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas.
- MORAES, Amaury. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. *Cad. Cedes*, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 359-382, set./dez. 2011.
- MORAES, Amaury. O que temos de aprender para ensinar ciências sociais? *Cronos*, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 395-402, jul./dez. 2007.
- MORAES, Amaury. *Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato*. *Tempo Social-Revista de Sociologia da USP*, São Paulo, Vol.15, n.1, abr.2003.
- OLIVEIRA, Amurabi. *Cenários, tendências e desafios na formação de professores de ciências sociais no Brasil*. Em Tese, V.12, n.2, ago;dez., 2015.
- PEREIRA, Luiza Helena. Mudando o rumo dos ventos: a sociologia no ensino médio. In: OLIVEIRA, Luiz Fernandes. (Org.). *Ensino de sociologia: desafios teóricos e pedagógicos para*

as ciências sociais. Seropédica, RJ: UFRRJ, 2012

TAKAGI, Cassiana Tiemi Tedesco; MORAES, Amaury Cesar. Um olhar sobre o ensino de Sociologia: pesquisa e ensino. *Mediações*, Londrina, v. 12, n. 1, pp. 93-112, jan/jun, 2007.