

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS

RAFAELA MAURÍCIO QUARESMA

**ESTRANHAMENTO E DESNATURALIZAÇÃO NO ENSINO DE
SOCIOLOGIA DO CARIRI PARAIBANO**

SUMÉ-PB

2015

RAFAELA MAURÍCIO QUARESMA

**ESTRANHAMENTO E DESNATURALIZAÇÃO NO ENSINO DE
SOCIOLOGIA DO CARIRI PARAIBANO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Ciências Sociais.

SUMÉ
2015

Q18e Quaresma, Rafaela Maurício.
Estranhamento e desnaturalização no ensino de sociologia do
cariri paraibano. / Rafaela Maurício Quaresma. - Sumé - PB: [s.n],
2015.

63 f.

Orientador: Prof. Dr. Rozenval de Almeida e Sousa.

Monografia - Universidade Federal de Campina Grande; Centro
de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Curso de
Licenciatura em Ciências das Sociais.

1. Sociologia - Ciência. 2. Sociologia - Ensino. 3. Educação
Básica. I. Título.

CDU: 373.5.016 (043.3)


RAFAELA MAURÍCIO QUARESMA

“ESTRANHAMENTO E DESNATURALIZAÇÃO NO ENSINO MÉDIO DE SOCIOLOGIA NO CARIRI PARAIBANO”

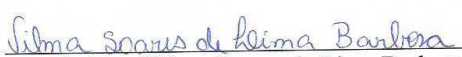
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Ciências Sociais do Centro Desenvolvimento Sustentável do Semiárido da Universidade Federal de Campina Grande como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em Ciências Sociais.

Aprovada em: 14/04/2015.


BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Rozenval de Almeida e Sousa
(Orientador – UFCG/CDSA/UAEDUC)



Profa. Dra. Vilma Soares de Lima Barbosa
(Examinadora Titular – UFCG/CDSA/UAEDUC)



Prof. Mestre José Marciano Monteiro
(Examinador Titular – UFCG/CDSA/UAEDUC)

AGRADECIMENTOS

Este trabalho aqui exposto é uma parte da minha história. Este se resume em uma enorme dedicação e esforço prestados ao longo deste tempo. Tal como muitos me disseram, com convicção e dedicação, nada se faz, por vezes, essas atitudes referidas pareciam querer “cair por terra”, mas, muitos foram os que me ajudaram, apoiaram e aconselharam aos quais quero deixar, neste espaço, o meu profundo e sincero agradecimento.

De modo muito especial, agradeço ao meu Deus, pois, eu não seria absolutamente nada se não estivesse em mim, e não teria chegado até aqui apesar de todas as dificuldades encontradas.

A minha amada mãe Lúcia, que sem medir esforços se doou e renunciou seus sonhos, para realizar os meus, e que sempre me deu forças para continuar, pelo apoio moral e financeiro, mas, principalmente pelo incentivo ao crescimento, por ser meu ponto de equilíbrio.

Aos meus irmãos, Selton, Fellipe, Raquel e Augusto, que presenciaram todos os meus esforços, me ajudaram, me pressionaram, participaram, e, que dividiram comigo as suas companhias. As alegrias de hoje também são suas. Obrigada por seus sorrisos, palavras e gestos de amor profundo.

Ao meu orientador Dr. Rozenval Almeida pelo estímulo, coerência e compreensão ao longo do processo de elaboração deste trabalho; por acreditar em mim e provocar-me reflexões ao longo do período acadêmico. Deixo aqui, minha eterna gratidão e admiração. Impossível colocar em palavras tudo o que você me ensinou ao decorrer dessa trajetória.

Aos professores Paulo Diniz, Vilma Soares, Marciano Monteiro, Valdonilson Barbosa, por todos os momentos de aprendizado, que muitas vezes, ao observar suas explicações em torno da complexidade das teorias, me fizeram perceber o mundo com outros olhos, e de modo indireto, contribuíram, para renascer em mim a força tantas vezes perdida.

Aos meus amigos, Rayanne Monteiro, grata pela amizade alegre, sincera e pela existência delicada, pelo amparo, pelo compartilhamento da loucura, pelo perdão do tempo roubado, pela confiabilidade; Antônio Gomes, e Eduardo que acompanharam de perto minhas aflições, pelo auxílio, pela força, pelo ânimo, e alegrias compartilhadas; Alessandro Melo, e Elenice pela força, pelo incentivo e por dividir momentos de aprendizado e crescimento pessoal, que todos os dias da minha vida, têm compartilhado comigo os momentos de alegria, e conquistas e também me apoiando e amparando-me a cada dia em que a dúvida, a insegurança e o medo fizeram-se presentes. A todos citados, pelas alegrias e tristezas compartilhadas. Com vocês, as pausas entre um parágrafo e outro melhora tudo o que tenho produzido na vida.

Desconfiai do mais trivial, na aparência do singelo. E examinai, sobretudo, o que parece habitual...

Bertolt Brecht

Captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir a essência. Sem o fenômeno, sem a sua manifestação e revelação, a essência seria inatingível.

Karel Kosik

Se os meus escritos valem alguma coisa, possam os que os tiverem (...) utilizá-los do melhor modo que entenderem.

René Descartes

Resumo

O presente estudo intitulado “estranhamento e desnaturalização no ensino de sociologia no cariri paraibano”, trata-se de uma pesquisa qualitativa, e descritiva efetivada na Escola Estadual de Ensino Médio Inovador Integrado à Educação Profissional – José Leite de Souza, localizada na cidade de Monteiro, PB com alunos e professores de Sociologia do ensino médio. O objetivo desse trabalho é analisar até que ponto a disciplina cumpre sua funcionalidade como campo científico a partir da promoção de estranhamento e desnaturalização em torno dos conteúdos abordados para uma maior compreensão da realidade social. Para isso, nessa pesquisa, utilizamos os métodos: grupo focal, sendo este formado por alunos do ensino médio; observação, realizada a partir do Estágio Supervisionado I, e questionários, os quais foram direcionados aos dois professores que lecionavam a disciplina. Os resultados alcançados evidenciam que, de modo limitado, os conteúdos promovem uma maior reflexividade em torno da realidade de forma mais crítica e racional, isto, quando são fomentados o processo de estranhamento e desnaturalização, entretanto, verificou-se também o enigma que origina consistentemente os debates metodológicos, e que continuam a perpetuar no ensino dessa disciplina que é o fato de construir o conhecimento para além das salas de aula, e quais os conteúdos mais provenientes para o ensino, os quais, podem permitir aos alunos uma visão mais compreensiva e sensível diante do mundo prático e de sua realidade cotidiana.

Palavras-chave: Ciência; Estranhamento e Desnaturalização; Ensino de Sociologia.

Abstract

This study titled "strangeness and denaturing in the teaching of sociology in cariri of Paraiba", it is a qualitative, descriptive and effective in the State Preparatory High School Innovative Integrated on Professional Education - José Leite de Souza, located in Monteiro, PB with students and high school sociology teacher. The purpose of this study is to analyze the extent to which the discipline meets its functionality as a scientific field from the promotion of estrangement and denaturing around the content covered to a greater understanding of social reality. For this, in this research, we use the methods: focus group, which is made up of high school students; observation, held from Supervised Internship I, and questionnaires, which were directed to two teachers who taught the discipline. The results obtained show that, in a limited way, the contents promote greater reflexivity around the reality of most critical and rational manner, that, when they are promoted the process of estrangement and denaturing, however, there was also the enigma that consistently yields methodological debates, and who continue to perpetuate the teaching of this discipline is that build knowledge beyond the classroom, and what more coming for teaching content, which may allow students a more comprehensive and sensitive view before the practical world and their daily reality.

Keywords: Science; Strangeness and denaturing; Teaching of Sociology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	07
1 - SOCIOLOGIA: CIÊNCIA DA VIDA SOCIAL MODERNA	11
1.1- O que é ciência?.....	11
1.2- Ciência e Senso Comum.....	14
1.3- Objeto da Sociologia, segundo os clássicos.....	18
2 - HISTÓRIA E MARCOS REGULATÓRIO DA SOCIOLOGIA NO BRASIL	26
2.1- Idas e vindas da Sociologia na Educação Básica.....	26
2.2- LDB E OCN's: notas sobre o ensino de Sociologia.....	30
2.3- Ensino de Sociologia e os fundamentos epistemológicos: estranhamento e desnaturalização	35
3- O PROCESSO DE ESTRANHAMENTO E DESNATURALIZAÇÃO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO CARIRI PARAIBANO	39
3.1- Análise dos resultados da pesquisa	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
Referências	55
Anexo1.....	59
Anexo2.....	61

INTRODUÇÃO

O aparecimento da Sociologia como ciência, consolida-se nas arcadas do século XVIII, como forma de exaltação da razão humana, com ela viria à praticidade do pensamento humano, efetiva-se assim, “a crescente fé na ciência modernizadora”.

Os indícios de formulações sociológicas, a fim de compreender a vida social, ocorrem na época que estavam em foco à expansão industrial. Contudo, o Positivismo, como corrente filosófica, surgiu no século XIX, decorrente da necessidade de explicar os processos que circundavam a vida social, portanto, a partir daquele momento, não era possível explicar o meio social sem considerar os aspectos científicos. Assim, Auguste Comte, positivista, fundador do estudo social, elucidava que, para disseminar as legítimas ponderações científicas, só era possível, se fossem seguidas as metodologias das ciências naturais.

Posteriormente, tal campo científico, se firma como disciplina, sendo que, tal caracterização foi efetivada pelo positivista Émile Durkheim (1858-1917), este, considerado o fundador da Sociologia moderna, por fazer a primeira pesquisa tipicamente social.

Em meio à década do século XIX, os estudiosos brasileiros se interessam pela obra de Augusto Comte, assim, as ideias positivistas se expandiram e ocasionaram impulsos renovadores no campo e na vida política e intelectual dos brasileiros. Em meio a esses aspectos inovadores, para Meucci, “o positivismo penetrara no país não como um “método de investigação”, mas, como uma filosofia social, política e religiosa” (2000, p.22).

Contudo, ao que diz respeito à história da Sociologia, Meucci (2000), faz uma ressalva bastante pertinente sobre a institucionalização dessa disciplina no sistema escolar, pois, ressalta o seu início no campo educacional “um pouco antes dos cursos acadêmicos de Ciências Sociais”. Portanto, se faz indispensável mostrar que, a efetivação da Sociologia conteve suas raízes nos cernes acadêmicos do curso de Direito. Por conseguinte, quando se fala da institucionalização da Sociologia no Brasil, o nosso

desígnio é, abarcarmos as categorias gerais de nosso meio intelectual, adequadas à mobilização deste grupo de indivíduos para consolidar a atividade de síntese do conhecimento sociológico.

Desse modo, esta pesquisa, visa estudar uma das contribuições da Sociologia, que é a produção dos fundamentos epistemológicos de estranhamento e desnaturalização no ensino para evidenciá-la como campo científico. Assim, vamos enfatizar e verificar as variações e disseminações dessa prática de ensino, e de como estes, promovem a incorporação do procedimento científico em torno da realidade social em meio às práticas cotidianas.

Para Moura, “o desafio da Sociologia é ainda maior se pensarmos em alguns dos obstáculos a sua frente: ela possui pouca tradição e reconhecimento nas escolas brasileiras” (2010, p.04). Desta maneira, a questão aqui abordada, enfoca dimensões metodológicas e epistemológicas que buscam analisar até que ponto as aulas de Sociologia estão desenvolvendo o olhar crítico e sociológico em dimensão ao mundo social.

Segundo Moura (2010), o desafio para aqueles que buscam ensinar fazendo prevalecer à visão sociológica, estar intimamente conectada a habilidade desenvolvida pelas ciências humanas: “a competência para ver”. Salientando que, diz respeito a uma finalidade bastante discutida, que se encontra nas OCN’s (Orientações Curriculares Nacionais, 2008) para o Ensino Médio. Este desígnio refere-se ao distanciamento da aparente naturalidade dos fenômenos sociais, ou seja, o processo de estranhamento e desnaturalização, a partir das aulas explanadas no ensino anteriormente citado.

Este trabalho tem como objetivo corroborar sobre as questões de objetividades científicas fundamentais a propósito das demandas que cumprem a análise sistemática da realidade, mediante percepções em torno da ciência; evidenciar a prática e ponderar sobre a aceção dos sujeitos em análise diante da representatividade dessa disciplina como campo científico; apontar as perspectivas múltiplas em relação às utilidades da disciplina como área científica, analisando as potencialidades necessárias para a fomentação do processo de estranhamento e desnaturalização como aportes científicos para o ensino.

Para isso, os dados foram coletados, em um primeiro momento, por meio da observação, pois,

As condições de observação são circunstâncias através das quais esta se realiza, ou seja, é o contexto natural ou artificial no qual o fenômeno social se manifesta ou se reproduz. Por sua vez, o sistema de conhecimento é o corpo de conceitos, categorias e fundamentos teóricos que embasa a pesquisa. Durante a observação são registrados dados visíveis e de interesse da pesquisa (REYNA, 1997 apud, BELEI; PASCHOAL; NASCIMENTO; MATSUMOTO,2008).

Desse modo, percebe-se a importância da observação para a disseminação dessa pesquisa.

Em um segundo momento, utilizamos questionários, artefato este, “instrumento de coleta de dados constituído por uma série de perguntas, que devem ser respondidas por escrito” (Marconi & Lakatos, 1991), porém, nos permite algumas informações necessárias, e detalhadas em torno de determinadas características basilares do objeto de estudo em análise.

E, no terceiro momento, fizemos uso da entrevista, utilizando os fundamentos do grupo focal. Para Greenbaum(2000),

os *focus groups* são técnicas de investigação qualitativas que agrupam entre 7 a 10 pessoas (os grupos podem ser mais pequenos entre 4 e 6 pessoas), recrutados com base na semelhança demográfica, atitudinal, comportamental ou outra, que se envolvem numa discussão sobre um tema específico, moderada por um moderador treinado, num espaço de tempo de cerca de duas horas (apud FERNANDES, 2006).

Isto é, esta técnica tem como finalidade primordial revelar as percepções dos indivíduos participantes em relação aos elementos colocados em debate.

Portanto, no primeiro capítulo, apresentamos ao leitor ponderações sobre os protótipos que percorrem a ciência, considerando sua história na busca pela objetividade científica, enaltecendo sua origem, as adversidades, dicotomias, continuidades e rupturas encontradas.

Em relação ao segundo capítulo, discorreremos sobre a história e marcos regulatórios da disciplina como área de conhecimento científico. Abordamos, concepções e finalidades instituídas pelas OCN's (Organizações Curriculares para o Ensino Médio) e LDB's (Lei de Diretrizes e Bases) que legitimam a Sociologia como disciplina crítica e científica do Ensino Médio. Ressaltando que, esse dois capítulos, situam o leitor diante do referencial teórico utilizado na pesquisa, elucidando as ambiguidades e afirmações encontradas como elemento científico.

Ao que se remete, ao terceiro e último capítulo, confinamos para uma análise objetiva e reflexiva dos resultados da pesquisa em estudo no Ensino Médio, referentes às aulas de Sociologia. Desse modo, obtivemos como referência os resultados decorrentes das acepções dos alunos e professores da Escola Estadual de Ensino Médio Inovador Integrado à Educação Profissional – José Leite de Souza, situado em Monteiro, PB.

I. SOCIOLOGIA: CIÊNCIA DA VIDA SOCIAL MODERNA

Tratar de um tema frequentemente visitado em determinado campo, corrobora com o fato de estar em constante interesse com os objetos genericamente voltados a área em estudo, nesse caso, remete-se a Sociologia, uma disciplina que engloba o estudo da sociedade a partir de compreensões científicas.

Assim, considerando os elementos que disseminam os objetos dessa ciência, serão expostas caracterizações gerais, as quais, dizem respeito aos artefatos fundamentais que compreendem o exercício, a articulação e a interpretação dos resultados mediante conceitos científicos que estudam os fenômenos sociais.

1.1 - O que é ciência?

A análise das premissas teóricas e práticas relacionadas ao conhecimento científico atravessam problemáticas variadas que, constituem afinidades intrínsecas com a história e a própria ciência ao decorrer de sua existência. Portanto, se faz necessário perguntarmos, o que é ciência? E, diante da indagação, compreendermos e disseminarmos sobre a natureza do conhecimento científico, temática essa, basilar para a apreensão cognitiva desse campo.

Quando falamos em ciência e procedimentos científicos, já nos conduzimos a analisar métodos que contribuem para tal formação de conhecimento e práticas que envolvem a dimensão em estudo. Desta maneira, para que nossas exposições sejam perpetradas, buscamos descrever concepções sobre o que seria ciência e a gênese do conhecimento científico, considerando as implicações deste significado, bem como, outros temas conexos.

Evidentemente, qualquer estudo que digne sério, busca-se apoiar-se em bases fortes de entendimento, portanto, uma corrente de pensamento que tenha sido relevante para a designação de tais descrições deve ser decisivamente influente.

Tomaremos como ponto de partida, a definição de Kuhn (1998), sobre o que podemos enunciar por “paradigmas”, palavra essa, que em sua essência, fortifica o elo de identificação e representatividade da ciência. Explicava,

“considero “paradigmas” as realizações científicas universalmente reconhecidas que, durante algum tempo, fornecem problemas e soluções modelares para uma comunidade de praticantes de uma ciência” (KUHN,1998, p.12).

Desse modo, ponderando o aspecto instituído que designa a importância dos paradigmas para a ciência, compreendemos se não em sua totalidade, pelo menos que, estes, difundiram visões amplas e profundas em torno da própria ciência, e que, esta potencialidade lança perspectivas de aceitabilidade e gerações de novos paradigmas.

A possibilidade de firmar novos paradigmas pode ser representada em dois estágios, os quais aludem, o quanto o “conceito de ciência é bastante diverso e pode emergir dos registros históricos da própria atividade” (KUHN,1998). Não obstante, em meio a essas atribuições, percebem-se as implicações a respeito da natureza e do desenvolvimento da ciência, questões que até o momento ganham visibilidade nos debates voltados para esse campo.

Em meio às acepções, Kuhn (1998) nos mostra, o modo em que foram se originando os estágios evidenciados pela ciência, e quais as contribuições para o aprofundamento no estudo que, contribui para sua dinâmica e variabilidade de conceitos e entendimentos.

É incrível a capacidade que o homem tem de buscar novos conhecimentos, assim, este sujeito, não somente considera as contribuições dadas, difundidas de informações mais antigas que contém graus cognitivos privilegiados, como também não se limitam as análises oferecidas. Isto é, mesmo diante das mutações, buscam compreender a ciência integrada a sua historicidade, e desse modo, propaga-se novos olhares, conforme a visão do estudioso sobre o próprio meio em que vive.

Simple, mas não simplório, pois, seu entendimento é de grande efetividade prática, e sua base teórica é menos dependente de outras correlações, origina-se nessa reflexão, um novo tipo de paradigma que, conduz, não raramente, as outras teorias a um labirinto de questionamentos e respostas subjetivas. Por conseguinte, para kuhn

“aquisição de um paradigma e do tipo de pesquisa mais esotérico que ele permite é um sinal de maturidade no desenvolvimento de qualquer campo científico que se queira considerar” (1998, p.31).

Contudo, ater-se, a um paradigma miscigenado de conjecturas teóricas gerais e de regras e técnicas para o seu aproveitamento, calhadas a grupos científicos, é praticar o primeiro estágio, que é denominado de *ciência normal*, a qual é delimitada por um paradigma específico da ciência, consolidado por conceitos tidos como fundamentais, ocorrências essas que são resultantes de fatores condicionantes do aspecto social.

Entretanto, os homens se ressentem de que pensamentos simples e diretos possa ser a origem de seu comportamento, e, conseqüentemente, cria-se, então, a necessidade de pensamentos “nobres” ou “elevados”. Nessas perspectivas, (ibidem, 1998) mostra que, tais “crises fazem frequentemente, proliferar novas descobertas” (p.120). Quesito esse que, coloca em foco, o segundo estágio da ciência, sendo este considerado variável, radical e insólito, denominado de *revolução científica*.

Logo, a transição para um novo paradigma é uma revolução científica (KUHN,1998 p. 122). Parece-nos claro que, esses dois estágios emitem profundas interações, pois,

quando a comunidade científica repudia um antigo paradigma, renuncia simultaneamente a maioria dos livros e artigos que o corporificam, deixando de considerá-los como objeto adequado ao escrutínio científico.[...] Em suma, vê o passado da disciplina como orientado para o progresso. Não terá outra alternativa enquanto permanecer ligado a atividade científica. (KUHN, 1998, p.209)

Para que seja possível a revolução, Kuhn aponta alguns questionamentos que, devem acontecer em torno da reflexão, cujo objetivo, é buscar um novo paradigma. Vejamos:

Como deve ser a natureza, incluindo-se nela o homem, para que a ciência seja possível? Porque a comunidade científica haveria de ser capaz de alcançar um consenso estável, inatingível em outros domínios? Por que tal consenso há de resistir a uma mudança de paradigma após outra? E por que

uma mudança de paradigma haveria de produzir invariavelmente um instrumento mais perfeito do que aqueles anteriormente conhecidos? (KUHN, 1998, p.216).

Feito essas considerações, poder-se-ia indagar: se o homem criou teorias para ajustar e melhorar a sociedade, poderia ele criar outros sistemas e teorias para aumentar ainda mais as variedades de percepções sobre determinados acontecimentos sociais? A resposta é positiva. Pois, como esclarece o autor “tomados como um grupo ou em grupos, os praticantes das ciências desenvolvidas são fundamentalmente indivíduos capazes de resolver quebra-cabeças” (ibidem, 1998, p.252).

Portanto, tentaremos entender o cerne da origem e formação da ciência como produção de conhecimento científico, espaço esse que, mostrou os estágios emblemáticos desse campo, o qual, não delimita a proposta de técnica científica, mas, volta-se para cogitações que enfatizam as questões metodológicas da ciência, considerando suas permanências e instabilidades, sendo que, esse segundo momento, comprova aspectos da revolução científica, por caracterizar-se de inovações nas formas de pensamento, enriquecendo e favorecendo ainda mais o progresso da ciência.

1.2 - Ciência e Senso Comum

Em linhas expostas anteriormente, buscamos expor algumas percepções que se referem ao conceito de ciência, e quais os métodos para produção de conhecimentos científicos em torno das exposições teóricas, que se constituíram ao decorrer dos debates sobre os estudos e objetos desse campo.

Torna-se visível que, essa área e seus objetos de estudos apresentam em suas estruturas especialidades edificadas, contudo, a diversidade e as performances ambíguas abrem novos espaços para que as discussões em torno do que é ciência não cessem. Pois, os sentidos não devem ser fixados ou pré-concebidos a teorias já existentes, mas,

devem ser incessantemente renovado a cada novo processo dinâmico do meio social, para que, a ciência se firme ainda mais rigorosa.

Mas, como diferencio conhecimento científico do senso comum? O que é ciência? Qual o momento que posso evidenciar um conhecimento científico daquele que é tido como conhecimento comum? Essas questões são redundantes quando tratamos de elucidar definições a esse respeito? E existem definições sobre tal? Primeiramente, o que temos que fazer é observar a história para maiores compreensões dos mecanismos.

Todavia, ao tratar de ciência, Rubem Alves (2008), mostra que, para firmar a ciência não basta apenas o conhecimento, deve-se aprimorar e evidenciar alguns detalhes importantes para tal legitimação.

Então, para distinguir a representificação do que seria ciência, temos que ponderar também sobre o que é o senso comum, portanto, aqui encontramos uma rica e complexa arquitetura do que delimitaria a ciência legitimada.

Para, Rubem Alves “o senso comum não contém definições, e pode ser considerado um artefato que não passou pelo conhecimento científico, isto é, aquilo que não é ciência” (2008, p.14).

E quanto à ciência, o autor elucida que, o modo de conhecimento não é diferente do senso comum, entretanto, que este, é “apenas uma especialização de certos órgãos e um controle disciplinado de seu uso” (ALVES, 2008).

Com as definições acima emitidas, torna-se evidente que, o autor considera todo tipo de conhecimento uma forma cognitiva de perceber as coisas, e, portanto, não percebe o senso comum de modo inferior a ciência. Estes se fundamentam na mesma perspectiva – a necessidade incessante de entender o mundo e sua dinâmica social.

Portanto, nessa relação, pode-se dizer que, a ciência promove a evolução do senso comum, todavia, confere uma ordem bem diferente da qual ele se fundamenta.

Desde o seu surgimento, a ciência busca idealizar métodos que possam auxiliar o sujeito na melhoria de suas habilidades. Dessa forma, enquanto, o senso comum, recebe a percepção dada, a ciência questiona, almeja soluções, e inventa novas formas de ver o mundo a partir de ideias pré-concebidas.

Para Alves “o pensamento pode simular, o real antes que as coisas aconteçam” (2008, p.25). Por conseguinte, é que se compreende que, devido a essa função, a busca pela qual se discorre a ciência e o senso comum volta-se para encontrar a ordem das coisas.

Afirma o autor que, “o problema é exatamente construir uma ordem ainda invisível de uma desordem visível e imediata”(ALVES,2008), sendo que, a ordem é a necessidade básica de sobrevivência. Consequentemente, a particularidade e a procura pela ordem encontram-se intrinsecamente voltadas a demandas de gênese do indivíduo, ou seja, “essa necessidade do homem está relacionada a questões biológicas e psicológicas” (MORAES, 2013).

Portanto, na busca pela ordem, o sujeito designa estruturas que permitem instituir o espaço e o tempo para a organização de arquétipos, os quais se aludem “à especificação dos passos que devem ser tomados, em certa ordem, a fim de se alcançar determinado fim”(ALVES, 2008).

Rubem Alves (2008) explana que, o importante para os cientistas são os fatos que podem confirmar ou negar suas teorias, ressaltando que, tais modelos são “hipotéticos e provisórios”. Pois, de acordo com os atilamentos, se a teoria for aplicada várias vezes e os problemas não forem solucionados, a teoria não convém.

Os métodos e as ferramentas científicas devem servir bem. Vejamos a explicação de Peter Berger e Thomas Luckmann:

A validade do meu conhecimento acerca da vida cotidiana é simplesmente aceita, sem qualquer dúvida, até que apareça um problema que não pode ser resolvido segundo suas instruções. Na medida em que meu conhecimento funciona de forma satisfatória, geralmente suspendo todas as minhas dúvidas a seu respeito. (p. 55).

Desse modo, como o cenário social é dinâmico, faz-se necessário sempre, à criação de novas teorias, pois, a eficácia desta para o problema presente é o que será validado.

O cientista aproxima-se da realidade, do problema em foco, mas, não tem a dimensão exata da representação do mesmo, quando “especialista” afirma, geralmente,

estar colocando uma provável condição de existência, e não uma realidade absoluta devido ao processo dinâmico e inconstante do meio.

Para Popper (apud Alves, 2008) “o método científico pressupõe a inalterabilidade dos processos naturais ou o ‘princípio da uniformidade da natureza’ ” (p.132). E, pressupor, estar entre o primeiro passo daquilo que pode se firmar como ciência. Pois, a ciência deve cogitar e interpretar os fatos empíricos, para que, esses não sejam simples objetos, mas, que tenham suas relevâncias para a solução dos problemas analisados.

Contudo, para chegar a tais soluções, o cientista deve ter tido uma espécie de conscientização, a qual tenha evidenciado o caminho que ele deve seguir, daí, entra em foco, o cuidado que devemos ter com o método utilizado, componente este, examinado cuidadosamente pela ciência.

Ao decorrer das percepções elucidadas por Rubem Alves (2008) podemos perceber que, a ciência efetiva-se por meio das interfaces problemáticas, entretanto, o cientificismo não possui exclusividade fundamental para explicar a filosofia que ergue as diversidades humanas, e sua legitimidade não encontra-se ao lado do conhecimento, pois, não pondera sobre seus impactos na vida das pessoas. Dizia ele em seus escritos,

Já que a ciência não pode encontrar a sua legitimação ao lado do conhecimento, talvez ela pudesse fazer a experiência de tentar encontrar o seu sentido ao lado da bondade. Ela poderia, por um pouco, abandonar a obsessão com a verdade, e se perguntar sobre o seu impacto sobre a vida das pessoas: a preservação da natureza, a saúde dos pobres, a produção de alimentos, o desarmamento dos dragões (sem dúvidas, os mais avançados em ciência!), a liberdade, enfim, esta coisa indefinível que se chama felicidade. A bondade não necessita de legitimações epistemológicas. Com Brecht, poderíamos afirmar: “Eu sustento que a única finalidade da ciência está em aliviar a miséria da existência humana” (ALVES, Rubem, 2008, p.217).

Em suma, gostaríamos de salientar que esse trabalho não minimiza as relevâncias instauradas pela ciência e nem diminui a proeminência da mesma, apenas reflete sobre seus objetos de estudo, e permite evidenciar, que mesmo a ciência sendo

uma fonte racional e grandiosa de percepção de mundo, esta, encontra-se, não como única, mas sim, como uma das diversas fontes de conhecimento humano.

1.3 - Objeto da Sociologia segundo os clássicos

Desde tempos mais remotos os homens sempre tiveram que refletir sobre os fatos e problemas da vida social.

No entanto, foi a partir do século XIX, que os esforços no sentido de compreender aspectos da vida social começaram a utilizar métodos característicos da investigação científica.

Considerando tais aspectos, Michael Löwy no livro “As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Münchhausen”, discorre sobre essa ciência, ponderando algumas correntes importantes do pensamento, a fim de examinar, além dos dilemas e limites, as fecundas contribuições de cada uma destas perspectivas metodológicas para a construção de um modelo de objetividade próprio das ciências humanas e para uma sociologia crítica do conhecimento. Desse modo, são apontados elementos que contribuíram fortemente para o avanço dos estudos da sociedade.

Para uma compreensão de acepção peculiar e as alusões da doutrina positivista, em relação objetividade/neutralidade científica, Michael Lowy (2003), mostra que, para compreender essa afinidade, é preciso questionar, por um lado, a gênese histórica e o seu desenvolvimento e, por outro, a sua visão de mundo coerente, da qual esta doutrina é apenas um aspecto.

Assim, Lowy (2003) dissemina sobre a utopia positivista, considerando alguns predecessores que buscavam entender a vida social por meio de uma ciência da sociedade, formulada segundo o arquétipo das ciências naturais.

Desse modo, na compreensão de Löwy, o pensador Condorcet reflete a economia política debelada à “precisão do cálculo” catalogando-a ao processo técnico das ciências naturais. Todavia, Condorcet, não restringe seus estudos apenas aos fatos econômicos, este, faz uma generalização de sua compreensão – “o conjunto dos fenômenos sociais está submetido “às leis gerais...necessárias e constantes” parecidas com as que regem as operações de natureza” (p.19).

De tal modo, considerando as leis da probabilidade natural, esse estudo desconsiderava os fatos sociais, pois, devia-se essa ciência social ater-se de julgamentos, ou seja, a ciência da sociedade deveria trilhar um caminho isento de “interesses e paixões”, assim, como ocorria nas ciências naturais. Essa compreensão permaneceu na problemática positivista durante dois séculos.

Outro precursor que trata do objeto de estudo dessa ciência diante da teoria positivista é Saint-Simon, que, mesmo percebendo a ciência social pelo método da probabilidade física (ciências naturais), encontrava na ciência da sociedade a possibilidade de luta contra o regime opressor, elucida Lowy (2003) “é em nome das leis fisiológicas do organismo social e de sua “higiene” que ele apela pelo fim do absolutismo e por uma mudança de regime” (p.21).

Como podemos perceber, o Positivismo, uma das correntes basais que direciona os estudos dessa ciência, propagava o juízo de que, tudo o que se alude ao conhecimento humano pode ser organizado, isto, segundo os princípios rudimentares perfilhados como discernimento de verdade para as ciências exatas e biológicas.

Meditando os fluxos desse aforismo emitente, o positivista Auguste Comte em busca de explicar cientificamente a vida social, explanou o seu pensamento mostrando que, a sistematização encontrada nas ciências exatas, se aplicaria também aos fenômenos sociais. Isto é, só seria considerada legítima a explicação que adotasse a metodologia das ciências naturais, cuja filosofia positiva instaurada, buscava propor o julgamento dos fenômenos a leis invariáveis. Portanto, atribui-se a Comte, a ascendência e sistematização da Sociologia.

Comte (apud LOWY, 2003) pronunciara a base de sua busca:

Entendo por física social e ciência que tem por objeto o estudo dos fenômenos sociais considerados dentro do mesmo espírito que os fenômenos astronômicos, físicos, químicos e fisiológicos, quer dizer, como sujeitos a leis naturais invariáveis, cuja descoberta é o objetivo específico de suas pesquisas. (p.23,24).

Desse modo, percebe-se a contribuição de Comte a ciência social, que torna o princípio das leis naturais basilar para a explicação do meio social.

Contudo, os estudos não cessaram, e outros estudiosos, definiram o que eles entendiam pelo estudo da sociedade. Assim, estimado o fundador da Sociologia

Moderna, considerado o pai da Sociologia positivista enquanto disciplina científica, Émile Durkheim, enfatiza que, o objeto de estudo desse campo são os fatos sociais, pois, disseminam segundo uma ordem a realidade social. Ou seja, em termos de representações epistemológicas, Durkheim materializa sua proposta teórica metodológica em uma lei de caráter geral, extraindo a ideia central da perspectiva positivista de Comte ao elucidar que,

“a primeira regra e a mais fundamental é a de considerar os fatos sociais como coisas... Comte, de fato, proclamou que os fenômenos sociais são fatos naturais submetidos a leis naturais. Com isso, ele implicitamente reconheceu o seu caráter de coisas; pois não há senão coisas na natureza” (LOWY, 2003, p.26).

Desse modo, evidenciando o fato social, pelas palavras do próprio Durkheim,

fato social é toda maneira de fazer, fixada ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior: ou então, que é geral no âmbito de uma sociedade, tendo, ao mesmo tempo, uma existência própria, independente das suas manifestações individuais (DURKHEIM, 2007 apud OLIVEIRA, 2012).

Portanto, é devido a caracterização basilar dos fatos sociais, que percebemos como Durkheim, evidencia a ciência, mostrando que, para analisar tais fenômenos por aspectos científicos, temos que considerá-los em si mesmos, para além das concepções que os sujeitos tem deles, isto é, deve-se versá-los como coisa exterior, ou seja, para examiná-los devemos livrarmo-nos de seus pressupostos e pré-noções.

Desse modo, a análise exterior dos fatos, e o distanciamento ordenado de todas as pré-noções, estabelece a condição fundamental para que o conhecimento adquirido sobre tais fatos sejam estritamente científicos.

Por conseguinte, podemos explicar que, partindo da mesma definição de Comte sobre a ciência social, Durkheim, ao apresentar sua *démarche* positivista nas ciências sociais, menciona à compreensão da análise da economia política, a partir das leis físicas, designando o conceito central da ciência social positivista: a lei social natural.

Assim sendo, Lowy (2003) entende que o método positivista sustenta-se na conjectura da existência de uma cosmologia epistemológica de múltiplos domínios, podendo esta, se apresentarem nas ciências sociais, ou nas ciências naturais. Entretanto,

para Lowy (2003), o olhar positivista exaltado por Durkheim e seus discípulos nada mais é que, uma fantasia ou uma mistificação. Diante dessa percepção, Lowy reforça,

Liberar-se por um “esforço de objetividade” das pressuposições éticas, sociais ou políticas fundamentais de seu próprio pensamento é uma façanha que faz pensar irresistivelmente na célebre história do Barão de Muchausen, ou este herói picaresco que consegue, através de um golpe genial, escapar ao pântano onde ele e seu cavalo estavam sendo tragados, ao puxar a si próprio pelos cabelos... (p.32).

Assim sendo, essas premissas positivistas elaboradas pela objetividade, carregam percepções profundamente enraizadas, que tidas como universais, acabam retirando a característica de investigação científica, pois, os acontecimentos continuam sendo percebidos de modo invariável e incontestável, o que elimina a possibilidade de questionar e refletir sobre as causas implícitas que consolida o processo social.

Compreende-se, portanto, que os positivistas,

constituem o que a sociologia do conhecimento designa como o campo do comprovado como evidente, um conjunto de convicções, atitudes ou ideias (do pesquisador e de seu grupo de referência) que escapa a dúvida, à distância crítica ou ao questionamento (LOWY, 200, P.32).

Comparativamente, enquanto perspectiva de análise do social, esse campo científico possui uma série de implicações situadas no plano epistemológico, dessa maneira, outra contingência importante decorrente do processo da necessidade de explicações das condições históricas, é a teoria de Max Weber. Nesta, o elemento histórico torna-se fundamental no objeto de estudo que se consolidou para apreender a sociedade, aspecto esse, que o aproxima das análises de Marx, ainda contestada.

Weber tinha uma compreensão de mundo diferenciada daquela formulada pelo positivismo clássico, e, por conseguinte seu método era sustentado a partir de outros pontos de análise.

Todavia, Lowy (2003), descreve uma proximidade de Weber em relação a perspectiva positivista que trata da objetividade do conhecimento científico social.

Entretanto, Lowy, acredita que, as questões de convergência historicista de um lado, e sua teoria de neutralidade axiológica (sem julgamentos de valor) do outro,

resulta numa dualidade de percepção teórica, vista, como “uma contradição irresolúvel no próprio coração de sua teoria da ciência”(p.37).

Weber elucida em meio a sua análise a separação entre valores e fatos, visto que, percebia a infração deste imperativo uma ameaça para a ciência da sociedade.

Ressalta ainda, o ponto de vista sobre a neutralidade diante desses subsídios basilares da observação científica, assim, explana Lowy sobre a concepção de Weber,

[...] o objeto da pesquisa foi definido a partir de um ponto de vista valorativo, mas a démarche concreta da pesquisa científica sobre este objeto é submetida a regras objetivas e universais, a um tipo de conhecimento de validade absoluta; os valores forjaram nossos instrumentos conceituais, mas a forma de utilizá-los no estudo científico da causalidade é regida por normas gerais.(p.37).

Entretanto, cabe salientar que, em alguns momentos, Weber perfilhou a afirmativa de que os valores interferem no conteúdo da pesquisa.

Esclarecia Weber (apud Lowy, 2003):

É verdade que no campo de nossa disciplina as concepções pessoais de mundo intervêm habitualmente sem cessar na argumentação científica, perturbam-na permanentemente, levando a avaliar diversamente o peso desta argumentação, inclusive a esfera da descoberta das relações causais simples, segundo o resultado aumente ou diminua as chances dos ideais pessoais, o que vale dizer, a possibilidade de querer uma coisa determinada (p.43).

De modo em geral, para Weber, a sociedade é compreendida a partir de uma dinâmica edificada por subsídios variados e dialéticos compostos por infinitudes que conduzem a realidade humana, a qual é ponderada e examinada, a partir de um delimitado ponto de vista, com representações particulares, que podem ser compreensíveis ao considerarmos e percebermos o outro. Eis, o fundamento construído de Weber, “a tarefa da Sociologia é compreender interpretativamente a vida social a partir da ação do indivíduo”.

Nesse sentido, a ferramenta basal alvitada por Weber é o tipo ideal, isto é, a organização de projeções ideal-típicas, as quais possibilitam a comparação entre as

ações sociais, mediante a gênese de análises de apreciações comparativas com maior exatidão conceitual, e entendimentos abstratos mais gerais, embora, rigorosamente arquitetados.

Para entendermos melhor, utilizamos neste momento, a própria definição que Weber faz em relação à proficuidade da ciência,

“a ciência contribui para a tecnologia do controle da vida calculando os objetos externos bem como as atividades do homem.” (Weber 1982, p.177)
“a ciência pode contribuir com (...) métodos de pensamento, os instrumentos e o treinamento para o pensamento” (Weber 1982, p. 178)” (WEBER,1982 apud OLIVEIRA,2012).

Finalmente, entende-se que, o pensador supracitado, apreende a ciência como um elemento que contribui com a racionalidade, que consente avaliações da relação causal entre meios possíveis e fins obtidos.

Os estudos não cessam em busca de métodos para analisar a sociedade, e a dialética que a envolve.

Assim, em oposição à vertente positivista clássica, Karl Popper, dissemina sobre as considerações que devem ser consideradas a partir de percepções preexistentes. Pois, para ele a objetividade não pode ser individual, uma vez que, se dissolve por meio de conjecturas que engloba grupos de indivíduos coletivos (cientistas), isto é, a objetividade científica em Popper é institucional capaz de condicionar o indivíduo de modo geral.

Em relação à teoria de Karl Marx, como contribuição para o avanço da ciência, podemos entender esta, como um artefato importante para o progresso da ciência social.

Para Marx, as lutas de classes só podem ser compreendidas se considerarmos a história social e econômica dessas classes, pois, todos os fenômenos passam pela agilidade do movimento material legítimo, o qual permite a análise sócio histórica. Nessas perspectivas,

o marxismo tornou-se a primeira corrente a colocar o problema do condicionamento histórico e social do pensamento e a “desmascarar” as ideologias de classe por detrás do discurso pretensamente neutro e objetivo dos economistas e outros cientistas sociais. Restava resolver a questão

espinhosa da aplicação do materialismo histórico a si mesmo – esboçada por Marx, mas, insuficientemente desenvolvida (LOWY, p.99).

Assim, a teoria de Karl Marx, sobre o método científico possui uma ampla relevância com a práxis, pois, sai dos aspectos abstratos permeando o concreto em sua totalidade, para ele, existe uma descrição simplificada de suas considerações, observemos:

Se começasse, pois, pela população, teria uma representação caótica do conjunto e, precisando cada vez mais, chegaria analiticamente a conceitos cada vez mais simples; do concreto representando chegaria a abstrações cada vez mais sutis até alcançar determinações mais simples. Chegando a este ponto, haveria que empreender a viagem de retorno, até dar de novo T 8. Marx e marxismos latino-americanos 164 com a população, porém, desta vez não teria uma representação caótica de um conjunto senão uma rica totalidade com múltiplas determinações e relações (...). Este último é, manifestamente, o método científico correto. O concreto é concreto por que é a síntese de múltiplas determinações, portanto unidade de diverso. Aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, não apenas como ponto de partida, ainda que seja o efetivo ponto de partida, e, em consequência, o ponto de partida também da intuição e da representação. No primeiro caminho, a representação plena é volatilizada em uma determinação abstrata; no segundo as determinações abstratas conduzem à reprodução do concreto pelo caminho do pensamento (MARX, 1976, apud COVER, 2010, p.163,164).

De modo em geral, para Marx, o método mais concreto para as ciências, deveria ser aquele que considerasse as múltiplas realidades visíveis, portanto, se fazia imperioso o cientista levar em conta consecutivamente os componentes sociais, todavia, essas contribuições são divergentes das firmadas da época, uma vez que, abandonaria a sistemática e a formalidade de qualquer tipo de ciência natural existente.

Temos aqui, a afirmativa de que os estudos voltados à sociedade foram se consolidando a partir do historicismo, sendo este, conservador ou relativista, contudo, apesar de ser falho em muitas de suas indagações e métodos suscitados, tiveram grande importância para a desenvoltura da ciência moderna.

Considerando os aspectos dos estudos historicistas, Mannheim (apud LOWY,2003), exalta a hipótese que pondera sobre o materialismo histórico, e assim, elucida de modo sistemático a sociologia do conhecimento, na qual percebe que, os sujeitos se integram na sociedade a partir de condições socialmente condicionadas.

Desse modo, a busca por um modelo científico de objetividade, ao decorrer de sua história sempre se deparou com confrontos e ambiguidades entre as diversas teorias e correntes epistemológicas, pois, as ações e acontecimentos históricos sempre abriram caminhos para novas interpretações e dimensões que pudessem compreender e evidenciar as diferentes visões de mundo.

Encontramos aqui, um ponto importante que, reafirma a importância de alargar compreensões e análises críticas em torno da história e de percepções teóricas. Em síntese, tais colocações nos permitem a cada novo passo levantar reflexões sobre os métodos científicos que devem ser utilizados para discorrermos sobre as interpretações do meio social, apresentando por fim último o diagnóstico da dinâmica social que se instaura ao decorrer do tempo e espaço.

II. HISTÓRIA E MARCOS REGULATÓRIO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL

2.1 - Idas e vindas da Sociologia na Educação Básica

A Sociologia perpassou por grandes “idas e vindas” ao decorrer de sua história para que fosse implantada nas escolas normais. Mas, antes de evidenciar esta disciplina no âmbito nacional, evidenciaremos a efetivação da mesma na universidade que a tornou influente para outras instâncias escolares.

A ciência que desde os seus primórdios buscou explicar a vida social, originou-se a partir de uma transformação radical da mutação social, período o qual resultou no surgimento do capitalismo.

Assim sendo, o século XVIII, foi caracterizado por modificações e particularidades sobre o modo de perceber a sociedade, pois, este habitat, tornar-se-ia o mais novo objeto de estudo.

Contudo, dois fatos importantes, foram inerentes à busca pela análise e compreensão sobre as dimensões que estavam se constituindo e assumindo o cenário dessa disciplina, que foram os caminhos a serem trilhados na época, em meio as transformações sociais eminentes no contexto do século mencionado.

A modificação efetivada no cenário social do século XVIII foi provocada pelas revoluções que balançaram a estabilidade desse período.

De um lado, a Revolução Industrial, que representou a concretização do sistema capitalista, o aniquilamento das ordens tradicionais, e um novo modo de viver no meio social, o que acarretou mutações e a necessidade de estabelecer uma nova percepção de mundo. Essas novas condições, vagarosamente, fizeram com que o pensamento moderno fosse se disseminando a partir de explicações mais científicas e racionais, substituindo assim outros tipos de explicações existentes da época.

Do outro lado, a Revolução Francesa, com a busca incessante pela modificação da sociedade, na qual, propunha um novo sentido de viver, e elucidava a liberdade e a igualdade entre os indivíduos, em seguida, percebe-se que esse lema não passaria de uma ideia utópica, fator este que, fortalece ainda mais a perspectiva de se constituir um estudo mais científico da sociedade.

Em meio ao quadro tumultuoso das revoluções, estudiosos buscava reestruturar a sociedade buscando instituir a ordem, a partir de leis que regem os fenômenos sociais, consolidando assim, o positivismo, corrente de pensamento imposta por Comte, exaltada em linhas anteriores.

Durkheim, também um notável teórico desta nova ciência, se esforçando para emancipá-la como disciplina científica e por suas contribuições sobre a objetividade de estudo desse campo que se tornou um consistente referencial.

Desse modo, foi em meio ao contexto de desordens que, a Sociologia, instigou a reflexão da sociedade moderna, mesmo, ainda, não tendo uma papel claro de que seria uma ciência que estudaria a sociedade.

Durkheim possuía de modo articulado um projeto, que contribuiria fortemente para a consolidação dos caminhos da objetividade científica, ele propunha “a fundação de um novo campo científico”(GUIMARÃES; GOMYDE, 2011).

Émile Durkheim nasceu em 1858, em Épinal, no noroeste da França, apesar de ser filho de judeus escolheu por não seguir o caminho do rabinato, rompendo as tradições familiares, e posteriormente, declarou-se agnóstico.

Em seguida, torna-se professor na Faculdade de Letras de Bordeaux, e passa a lecionar as aulas de Pedagogia e Ciências Sociais. Sendo que, este último campo, seria a primeira em que seria lecionado em uma universidade francesa, e foi doutrinada por aquele que fundaria a Escola Sociológica Francesa. De tal modo, pretendemos oferecer neste capítulo uma visão ampla da influência que esse pensador exerceu sobre o ensino dessa ciência como disciplina, e como tais procedimentos influenciaram o pensamento social brasileiro sobre o ensino desse campo científico.

Em meio inalterabilidade a década do século XIX, os estudiosos brasileiros se interessam pela obra de Augusto Comte, assim, as ideias positivistas se expandiram e ocasionaram impulsos renovadores no campo e na vida política e intelectual dos brasileiros em meio a esses aspectos inovadores, para Meucci, “ o positivismo penetrara no país não como um “método de investigação”, mas, como uma filosofia social, política e religiosa” (p.22, 2000).

Posteriormente, um dos mais importantes precursores dessa disciplina no Brasil, Paulo Egydio, introduziu a percepção das ideias de Durkheim na academia brasileira de Direito. Logo depois, Hermes de Lima elucida em sua tese o Conceito Contemporâneo de Sociologia (MEUCCI, 2000).

Nas décadas iniciais do século XX, a Sociologia se agregará as escolas normais, e a preocupação era fazer com que esta fosse instituída de modo “mais científico” possível (MEUCCI,2000). A partir dessa exterioridade, essa ciência buscava justificar e compreender o processo transformador ou conservador dos homens, considerando desta forma o procedimento histórico e o contexto vigente.

Contudo, se faz necessário salientar que, a retomada da obrigatoriedade do Ensino de Sociologia no Ensino Médio, ocorreu em 2008, como disciplina curricular a partir do Decreto Lei 11.684 de 02 de Junho, este, anulou o inciso III § 1º do art. 36 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996). Este prognosticava que, ao término do Ensino Médio o aluno deveria evidenciar o “domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários para o exercício da cidadania”, tal propagação abriu lacunas para a interpretação de como esses conteúdos poderiam ser trabalhados transversalmente.

A Sociologia adquire uma história natural de caracterização particularizada, sobretudo a partir das Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM em 2008).

Diante das discursões, suficientemente presentes e elaboradas sobre o que propõe as OCN's para o ensino de Sociologia, podemos dizer que, este componente curricular apresenta em si, os aspectos dos ideais modernos de educação, isto é, vigora em seus feitios, mecanismos que, influenciam a construção do conhecimento, a autonomia, a problematização, e a reflexividade.

Com a consolidação da Sociologia no Ensino Médio na grade curricular, deveremos, antes de tudo, compreendermos os escopos que, por meio dela pretendemos atingir.

Contudo, diante das intermitências da Sociologia no currículo escolar, nos parece que, ainda há muito a se discutir sobre sua situação nesse espaço institucionalizado, e que, a sua obrigatoriedade possibilita uma maior difusão de conhecimento dessa área tanto em torno de sua legitimidade quanto na tentativa de “especializar” a disciplina. Visto que, “um dado recorrente é a falta de identidade própria ou a conquista de um espaço escolar” (SARANDY, 2004).

Outra particularidade alusiva à Sociologia seria o fato de que, esta disciplina permite o estudante a desenvolver uma espécie de pesquisa social, ainda que de forma elementar e, portanto, permite o professor a atuar como sociólogo no âmbito escolar.

Dessa forma, se faz necessário criar mecanismos para que os sujeitos em formação possam contextualizar e re-contextualizar sua realidade a partir de uma (re)interpretação do saber, assim, Bourdieu difere sobre o papel do sociólogo (docente):

Portanto, é necessário submeter as operações da prática sociológica à polêmica da razão epistemológica para definir e, se possível, inculcar_ uma atitude de vigilância que encontre no conhecimento adequado do erro e dos mecanismos capazes de engendrará-lo um dos meios de superá-lo (BOURDIEU, 1999, p.13).

Diante do atual período histórico da Sociologia, e em meio as suas particularidades, não apenas como disciplina escolar, mas, também como área que produz aspectos cognitivos, a discussão sobre o currículo desperta imediato interesse, uma vez que, não cabem em seus anseios entender apenas suas especificidades, mas, deve-se considerar também os dilemas em torno desse componente curricular.

Enfatiza Silva:

É interessante observar que a volta desta disciplina implica em inúmeros problemas, tais como: a falta de tradição, experiência e pesquisa sobre o ensino de Sociologia; a falta de material didático adequado aos jovens e adolescentes; a falta de metodologias alternativas e eficazes no ensino desta disciplina. (SILVA, 2004, p 83).

Considerando que, na realidade educacional não podemos pensar o mundo do docente dissipado do discente, visto que, todos estão refletidos na sociedade em que estão inseridos, podemos perguntar – estará à disciplina de Sociologia cumprindo a meta de se chegar à essência dos princípios que se integram a realidade social? O ensino de sociologia está cumprindo as potencialidades educativas propostas nos documentos que a legitimam?

É em meio a essas oscilações e percepções que se devem nortear as preocupações daqueles que se preocupam com o sucesso das práticas educacionais, voltado para a disciplina em discussão, isto é, sobre o que podemos chamar de legitimação da disciplina de Sociologia.

Portanto, se faz indispensável mostrar que, a superação da disciplina como ciência dá-se na própria evolução da condição e dialética social.

2.2 - LDB e OCN'S: notas sobre o Ensino de Sociologia

Antes de situar os objetivos para a disciplina, precisaremos dimensionar e indagar sobre a relevância da Sociologia enquanto campo científico para o ensino no nível médio, o que significa investigar sobre suas acepções e seus dilemas neste espaço educacional.

Em linhas supracitadas, buscamos, em primeiro momento, expor alguns elementos que compõem a especificidade científica da disciplina de Sociologia, os quais emanam representações de explicações sobre a realidade.

Assim sendo, em meio a tantos conceitos, evidências e análises entendemos que, a Sociologia é a ciência que estuda a civilização humana em sua dinâmica, nas mais divergentes complexidades, sejam estas a partir de feições individuais e coletivas, ou por exterioridades críticas e transformadoras.

Esta ciência almeja também colaborar fortemente para a abrangência e apreensão dos conflitos que agitam a sociedade, com a finalidade de compreender e municiar explicações que possibilitem o entendimento destas ocasiões, e, desta forma, promover inquietações que levem o sujeito social a pensar e refletir a própria ação ou até mesmo os atos humanos, por meio de aspectos conscientes e responsáveis, diminuindo assim as patologias existentes na sociedade que está em constante movimento. Lembrando que, essas complexidades existem para que possamos compreender a essência de sua cientificidade.

Aqui, falaremos dessa disciplina no âmbito nacional diante das organizações curriculares. A proposta de incluir a Sociologia como disciplina surge em 1970, ideia designada por Ruy Barbosa, quando sugeriu que fosse realizada a substituição da disciplina de Direito Natural pela Sociologia. Este acontecimento abrolhou porque Barbosa percebeu o quanto este componente poderia explicar e compreender melhor os diversos aspectos sociais e as relações nele decorridas.

Assim, a Sociologia vai ocupando gradativamente os espaços curriculares nas escolas secundárias e no Ensino Superior, no entanto, o seu ensino era efetivado por médicos, advogados militares entre outros (MEUCCI, 2000).

Contudo, a Sociologia se torna obrigatória no Ensino Médio com a nova LDB – Lei nº 9.394/96, que em seu artigo 36, parágrafo 1º, inciso III, determina que “ ao fim do ensino médio, o educando deve apresentar domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania”.

Também há perspectivas de que, os conteúdos dessa disciplina deveriam ser abordados de maneira interdisciplinar pela área das ciências humanas.

Em meio há tantas normas que regulam a obrigatoriedade da Sociologia, percebe-se fatores importantes que compõem a historicidade dessa disciplina imensamente divergente das outras matérias abordadas no currículo escolar, e, sobretudo, das ciências naturais.

Ressalvando que, é uma disciplina muito recente, e, portanto, um campo que difunde diálogos a respeito de seus conteúdos, metodologias, recursos e etc.

Enfim, a presença da Sociologia no currículo do ensino médio tem instigado grandes discussões, pois, acredita-se que além de seu “clichê”, aquele que propõe formar “cidadão críticos”, entende-se que essa área tem em suas dimensões, perspectivas muito mais objetivas decorrentes da concretude com que a Sociologia pode contribuir para a formação dos indivíduos arraigados nessa totalidade, percebe-se então, que a Sociologia produz levantamentos fundamentais em termos de estimativa e acuidade, dadas pela retentiva tradição ou pela contemporaneidade.

Assim, as OCNEM's (Organizações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio) enfatiza a Sociologia como um campo de construção e desconstrução de modos de pensar.

Nas orientações curriculares, ao sublinhar os conhecimentos de Sociologia, mostra-se que o papel central que o pensamento sociológico deve enfatizar e realizar são as *desnaturalizações* das concepções ou explicações dos fenômenos sociais. Portanto, cabe lembrar que, só é admissível aceitar certos acontecimentos como sociológicos na medida em que forem submetidos a um processo de *estranhamento*.

Diante dessas percepções, as OCN's entendem que esse duplo papel dessa ciência, o qual trata da desnaturalização e do estranhamento dos fenômenos sociais, "pode ser traduzido na escola básica por recortes, os quais, se dá o nome de disciplina escolar"(ibdem, 2008), assim sendo, fala-se em recortes, porque os "limites" da ciência não calham com os limites da disciplina de Sociologia.

Desse modo deve-se arquitetar uma adaptação de linguagem adequada para tratar dos objetos, temas e reconstrução histórica das Ciências Sociais.

A disciplina Sociologia surge, com a necessidade de arquitetar e comprovar a maior racionalidade de tais valores diante dos costumes, das tradições e do senso comum.

Percebida como uma nova técnica para a organização do comportamento humano, a "Sociologia pode ocupar um papel importante de interlocução com as outras disciplinas ou com o próprio currículo como um todo" (idem, 2008), sendo uma relevante ferramenta para o contexto interdisciplinar.

Contudo, como já citado anteriormente, este diálogo não deve se inserir, somente, entre esta disciplina citada e entre as Ciências Humanas, mas, também, entre as Ciências Naturais, pois, para abordar esses objetos existe a "Sociologia do Conhecimento", nesta analogia, expõe as OCN's,

"pode explorar as relações entre a comunidade científica e a produção das ciências, verificando-se até que ponto as regras que presidem a produção científica tem haver tanto com os aspectos próprios da pesquisa em si quanto das negociações entre os cientistas"

Ao que diz respeito à escola, podemos dizer que a própria "construção do currículo" é um fenômeno sociológico, por outro lado, também se faz necessário "reconhecer a contribuição de outras ciências para a construção dos conhecimentos das Ciências Sociais"(OCN's, 2008).

Diante de um contexto de interdisciplinaridade, percebe-se que a Sociologia possui em suas conjecturas conteúdos amplos, e, portanto, se formos comparar propostas de professores encontraremos diversos conteúdos, e mesmo que evidenciasse uma mesma temática, esses não seriam análogos, pois, poderiam ter suas raízes percebidas e tratadas diferentemente.

Contudo, se os conteúdos versam na definição da ciência, em seus principais temas ou conceitos; e ou até mesmo incidem na “história da Sociologia”, de modo característico, discute-se então os autores clássicos – Karl Marx, Émile Durkheim e Max Weber – pois, compreendem-se esses autores como obrigatórios. Uma vez que, em suas teorias podemos encontrar possíveis interseções na compreensão da sociedade, entretanto, pode ocorrer oposição e significação, mostrando que estes não calham em suas definições.

Desse modo, com o exemplo explanado no parágrafo anterior, podemos “aprender” as complexidades que regem o estudo da Sociologia. Portanto, se faz imprescindível ressaltar que, as teorias inseridas, a exemplo dos conteúdos e perspectivas, buscam responder aos problemas de sua época, pois, os autores dialogam com o seu tempo.

Em meio a essa complexidade, encontram-se como fatores fundamentais, ao menos três tipos de recortes que são propostos para a concretização do ensino de Sociologia no Ensino Médio, estes, podem ser notados nos parâmetros curriculares oficiais, nos livros didáticos e nas escolas. Desse modo, queremos fazer dimensão aos *conceitos*, *temas* e *teorias*, pois, são esses recortes primordiais para a edificação do organismo sociológico.

Ao trabalhar com os *conceitos* estamos evidenciando elementos dos discursos científicos que se referem à realidade concreta, sendo que, este precisa de “um cuidado especial” em sala de aula, pois, é diante dessa metodologia que se pode introduzir nos estudantes o domínio de uma linguagem específica e científica sobre as questões sociais.

Quanto aos *temas*, esses podem variar de acordo com os objetivos propagados pelo professor, dos estudantes ou até mesmo da escola, assim sendo, deve-se “adequar essa escolha a própria realidade”, isto é, tratar de um tema é proferir “conceitos, teorias e realidade social partindo-se de casos concretos”.

E, por último, ao referirem-se as *teorias*, as OCN’s propõem e apontam que “uma teoria reconstrói a realidade tentando dar conta dos fatores que a produziram e dos

seus possíveis desdobramentos”. E, portanto, temos a reafirmação de que a explicação de um fenômeno social ocorre por vastas e diversas dimensões, e, é por isso que se faz necessário uma análise pelos mais divergentes ângulos.

Para fortalecer os três recortes citados em linhas anteriores (conceitos, temas e teorias), torna-se extremamente relevante o acréscimo de um artefato a tal procedimento, este, trata-se da pesquisa.

Enfatizamos a pesquisa, pois, este utensílio é um elemento substancial e basilar “na relação dos alunos com o meio em que vivem e com a ciência que estão aprendendo”, partindo, assim de pontos extremamente importantes para que possam emitir a compreensão da explicação para os fenômenos sociais existentes.

Para as OCN’s, se não for possível a pesquisa propriamente dita, se faz necessário uma articulação para a efetivação da mesma, ou ao menos “um esboço de projeto de pesquisa”, pelo grande valor que esta tem no procedimento de buscar elementos para compreender o meio social.

Em suma, as OCN’s alvitram articulações bastante satisfatórias para a realização do ensino da Sociologia, sem impor limites em suas elaborações, entretanto, se faz necessário percebermos que as práticas de ensino e os recursos didáticos são importantíssimos para que este ensino torne-se aceitável o suficiente para permitir a construção de variadas “visões de mundo” diante das realidades sociais.

Para que possa haver a incorporação dessas perspectivas de ensino, as OCN’s se reporta a aula expositiva, mostrando que esta deve ir além daquilo que lhe foi atribuída de forma tradicional. Ou seja, ao contrário do que é habitual, se faz necessário perceber a aula expositiva como algo complexo, que envolve ações amplas e múltiplas, a exemplo dos seminários, excursões (museus, parques arqueológicos...), leitura e análise de texto, fotografias, cinemas, vídeos, dvd’s, charges, entre outros, pois estes também se reconhecem como aula expositiva.

Ao observar as OCN’s, percebemos que o campo da Sociologia, é visto como um componente em estudo, que abre espaços para organizações de seleção de conteúdos, os quais, possibilitam os professores a fazer escolhas para edificar itinerários para a sua própria prática de ensino, e assim, tratar dos assuntos didáticos que esta estabelece ao decorrer de sua história e de sua construção como ciência e disciplina.

Outras particularidades que devem existir para que o ensino de Sociologia seja mediado por aspectos científicos correspondem às formas de como as teorias são apresentadas, a partir da transversalidade, esta, diz respeito à possibilidade de se

instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade) (ibdem, 2008).

Desse modo, atenua-se a necessidade da contextualização, o qual elucida os fatos e dissemina as situações a partir de relatos historicamente emitidos. Vejamos a explicação sobre a importância da contextualização:

A construção de uma teoria traz consigo elementos reveladores do olhar do pensador em relação às questões sociais que inspiraram sua elaboração. Essa contextualização é necessária para que não seja feita uma interpretação idealizada da teoria, compreendendo-se que um pensador responde às questões de seu tempo e espaço, mas com isso abre caminhos para explicações mais amplas, tornando-se um clássico. Ao serem expostas em sala de aula, visa-se introduzir os estudantes em um universo de argumentações sistematicamente organizadas, que lhes permitem a reflexão em torno de fenômenos que não lhes pareciam passíveis de problematização. [...]Cumpram a tarefa de provocar a reflexão dos estudantes em torno de questões que fazem parte de seu dia a dia, e que, na maioria das vezes, são explicitadas por cristalizações do senso comum, sem que haja qualquer questionamento em relação às mesmas (MORAES; GUIMARÃES, 2010).

As conjecturas aqui esboçadas têm por finalidade apontar alguns fundamentos que consolidam aspectos científicos da disciplina, então, como podemos perceber os elementos explanados acima auxiliam os sujeitos para a compreensão da formação social de maneira bastante peculiar.

2.3 - Ensino de Sociologia e os fundamentos epistemológicos: estranhamento e desnaturalização

Os documentos que tratam do ensino de Sociologia (OCN's e LDB) designam que, para compreendermos a realidade social, temos que nos distanciarmos daquilo que é tido como natural, e separarmos elementos do senso comum, com aqueles que pertencem à objetividade científica.

Desse modo, as OCNs alvitram dois princípios ou algoritmos que levam o aluno a ponderar sociologicamente, que são o estranhamento e a desnaturalização dos fenômenos ocorridos, isto é, a meditação sobre o conhecimento empírico e sua “ilusória” naturalidade.

Em convenção as definições utilizadas no Dicionário Online de Português, estranhar significa:

1. v.t. Achar estranho, fora do comum.
2. Não se acomodar com...
3. Causar espanto ou admiração a: estranhei seu mau comportamento.
4. Admirar-se por não achar natural.
5. Achar censurável.
6. Repreender.

Desse modo, a reflexão a partir do estranhamento, nos libera do conformismo das situações habituais, e nos leva a refletir e buscar esclarecimentos sobre fatos novos, ou sobre aspectos desconhecidos ou naturalizados do nosso cotidiano.

Estranhar, portanto, é espantar-se, é não achar normal, não se conformar, ter uma sensação de insatisfação perante fatos novos ou do desconhecimento de situações e de explicações que não se conhecia. Estranhamento é espanto, relutância, resistência. Estranhamento é uma sensação de incômodo, mas agradável incômodo – vontade de saber mais e entender tudo –, sendo, pois, uma forma superior de duvidar. Ferramenta essencial do ceticismo. Problematizar um fenômeno social é fazer perguntas com o objetivo de conhecê-lo [...].Estranhar situações conhecidas, inclusive aquelas que fazem parte da experiência de vida do observador, é uma condição necessária às Ciências Sociais para ultrapassar – ir além – interpretações marcadas pelo senso comum, e cumprir os objetivos de análise sistemática da realidade (MORAES; GUIMARÃES, 2010; p.45).

Por conseguinte, torna-se claro que é ofício da Sociologia promover o ato de estranhamento em torno das ocorrências práticas do cotidiano, para que, a partir disso, o indivíduo, compreenda os fenômenos não como convergências naturais, mas, sim, como situações resultantes da prática humana restringidos a um período da história e de

um grupo específico, o que firma, a importância da contextualização no ensino da Sociologia.

Não obstante, é negando a naturalização das coisas que ocorre a desnaturalização. Esclarece Amaury Moraes e Guimarães (2010):

Para desfazer esse entendimento imediato, um papel central que o pensamento sociológico realiza é a *desnaturalização* das concepções ou explicações dos fenômenos sociais. Há uma tendência sempre recorrente de se explicarem as relações sociais, as instituições, os modos de vida, as ações humanas, coletivas ou individuais, a estrutura social, a organização política etc. com argumentos naturalizadores. Primeiro, perde-se de vista a historicidade desses fenômenos, isto é, que nem sempre foram assim; segundo, que certas mudanças ou continuidades históricas decorrem de decisões, e essas, de interesses, ou seja, de razões objetivas e humanas, não sendo fruto de tendências naturais (MORAES; GUIMARÃES, 2010; p.46).

A prática da desnaturalização guia o aluno a interrogar as noções ou explicações dos fenômenos sociais. A partir desse princípio, ele passa a entender as relações sociais, instituições, modos de vida, entre outros, como fenômenos resultantes não de tendências naturais, mas, do ato humano, da história e de um grupo social específico.

Para Moura (2010) “agimos sobre um mundo, mas sem conhecê-lo profundamente”, desse modo, é buscando o amadurecimento de apreensão da realidade que essa disciplina científica promove os dois elementos epistemológico, caracterizando-a como campo científico, produzindo, assim, o pensar sociológico, sendo este, o modo de refletir as possibilidades práticas.

É contribuição das Ciências Sociais, como a disciplina Sociologia para o nível médio, propiciar aos jovens o exame de situações que fazem parte do seu dia a dia, imbuídos de uma postura crítica e atitude investigativa. É sua tarefa desnaturalizar os fenômenos sociais, mediante o compromisso de examinar a realidade para além de sua aparência imediata, informada pelas regras inconscientes da cultura e do senso comum. Despertar no aluno a sensibilidade para perceber o mundo à sua volta como resultado da atividade humana e, por isso mesmo, passível de ser modificado, deve ser a tarefa de

todo professor (GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca; MORAES, Amaury Cesar, p.47).

Assim, “também o que é estranhado e, o que é desnaturalizado e o que é deixado em suspensão não são algo a ser classificado, posto em categorias, mas, dado às percepções individuais” (MOURA,2010).

Portanto, é percebendo o indivíduo historicamente e socialmente situado que pode dissolver sobre o processo de estranhamento e desnaturalização (ibidem, 2010).

Nessas circunstâncias, compete a Sociologia “causar o estranhamento a partir dos referenciais teóricos próprios da área, a fim de potencializar o processo de desnaturalização dos fenômenos sociais” (MOURA, 2010, p.19). Visto que, esta, é exatamente a função da Sociologia no Ensino Médio, assim como está notoriamente nas OCN’s, quando faz referência ao processo de estranhamento e desnaturalização.

Mas, como podem ser promovidas a produção de estranhamento e desnaturalização em torno das aulas de Sociologia? Até que ponto, está sendo instigada a reflexão em torno desses elementos epistemológicos?

Verificaremos tais questões nos próximos capítulos, visto que, o ato de estranhar e desnaturalizar são objetos de estudo dessa pesquisa, princípios esses proeminentes em meio à multiplicidade de debates que cerca os objetos de estudos desse campo, desse modo, tais artifícios ganham particularidades fundamentais que a firmam como uma disciplina científica.

III. O PROCESSO DE ESTRANHAMENTO E DESNATURALIZAÇÃO NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NO CARIRI PARAIBANO

Para analisar essas medidas que consolidam as funções da Sociologia, a questão metodológica que Florestan Fernandes (1976) explana, está em ponderar sobre o contexto amplo em que se situa o objeto de estudo. Para ele, o ensino dessa disciplina nas escolas deveria ser voltado para os jovens, através da ciência, para que estes pudessem ir ao encontro do mundo que está em uma constante transformação, de relações extremamente complexas e embaraçadas, que para serem compreendidas, necessitam de competência crítica e consciência histórico-sociológica.

Diante dos lineamentos anteriormente mencionados, percebemos a necessidade do estranhar, o que provoca, a não aceitabilidade dos fatos como fenômenos naturais.

O presente capítulo foi elaborado para evidenciar as contribuições que o ensino de Sociologia efetiva para o processo de estranhamento e desnaturalização, cujo feitiço é promover nos indivíduos a visão do meio social a partir de concepções reflexivas em torno da realidade que o cerca, para que, melhor a compreendam.

Até que ponto, a disciplina promove esse procedimentos epistemológicos a partir das aulas, conteúdos e temas disseminados?

A análise aqui abordada servirá para medir, entre a teoria e prática, até que ponto essa disciplina cumpre sua funcionalidade como campo científico, sobre a possibilidade de fomentar através de temas e conteúdos os elementos epistemológicos de estranhamento e desnaturalização para uma melhor reflexão e percepção em torno da realidade dos sujeitos envolvidos.

3.1 - Análise dos resultados da pesquisa

Considerando os artefatos teóricos descritos anteriormente sobre os objetos de estudo da ciência, e sobre as perspectivas de ensino da Sociologia, que contempla as objetividades disseminadas pelo campo científico, faremos uma diagnóstico sobre o

ensino da mesma, ponderando sobre as múltiplas e amudadas complexidades extraídas em decorrência do modo de ensino nesse campo de estudo.

Foram entrevistados alunos que contemplam as três séries do Ensino Médio, mediante o grupo focal, o qual foi composto por dez alunos de cada série do ensino em foco, cuja entrevista, conteve duração de duas horas. Posteriormente, foram aplicados questionários aos dois professores de Sociologia, ambos da Escola Estadual de Ensino Médio Inovador Integrado à Educação Profissional – José Leite de Souza.

As entrevistas foram realizadas ao longo de uma semana, sendo que, três dias foram voltados para o grupo focal, o qual engloba os alunos, e dois dias, para a aplicação dos questionários aplicados aos professores.

Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, utilizamos a amostragem, pois, esta, relaciona-se intimamente ao conceito de validade científica (FONTANELLA; RICAS; TURATO, 2007). Nessas perspectivas, todos os sujeitos envolvidos encontram-se conectados e participam efetivamente das aulas de Sociologia.

Desse modo, a abordagem metodológica, direciona-se ao estudo de caso, cuja investigação, é especialmente apropriada para compreender e descrever detalhes minuciosos de situações complexas. Ponte (2006, apud ARAÚJO et al. 2008) considera que:

“É uma investigação que se assume como particularística, isto é, que se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única ou especial, pelo menos em certos aspectos, procurando descobrir a que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão global de certo fenómeno de interesse.” (Ponte, 2006:2).

Antes da utilização dos métodos supracitados, observamos as aulas de Sociologia durante certo período, para efetivação do relatório do Estágio Supervisionado I.

Assim, em meios às observações, esse trabalho me proporcionou reflexões em torno do processo de ensino da Sociologia, e de como este pode ser efetivado. Mostrando-nos a eficiência do mesmo para a aprendizagem dos alunos, quando concretizado de maneira hábil.

Em relação aos professores, os quais foram aplicados os questionários, um tem formação em Ciências Sociais, e o outro, em Geografia. Sendo que, em nível de formação acadêmica, ambos possuem pós-graduação (especializações).

Considerando os aspectos supracitados ao decorrer deste trabalho, em primeiro momento, confinaremos para uma análise mais específica em torno do ensino de Sociologia.

Conforme as técnicas utilizadas, seguiremos a ordem de ocorrência que foi a observação, ferramenta esta que, “é o instrumento que mais fornece detalhes ao pesquisador, por basear-se na descrição e para tanto utilizar-se de todos os cinco sentidos humanos” (MOREIRA, 2010, p.23).

Considerando a técnica supracitada, percebe-se que, ao decorrer do ensino, são poucos os momentos em que os conteúdos elucidados, promovem o processo de estranhamento e desnaturalização, logo, se cumprem os objetivos dessa disciplina de modo bastante limitado.

Encontra-se nas OCN's (2008), já em capítulos anteriores, que a forma fundamental de alargar e firmar o objetivo da disciplina, é desenvolvendo o olhar sociológico por meio de princípios epistemológicos que impulsionem para uma observação da realidade com distanciamento, provocando assim, a ausência de opiniões preconcebidas. Formulações essas, que permitem aos sujeitos o ato de refletir sobre o mundo buscando a compreensão e a explicação de determinados fenômenos sociais, “distantes” dos convencionalismos embarçam as apreciações e o entendimento das ocorrências da vida em sociedade.

Entretanto, nas primeiras aulas observadas, alguns conteúdos, como por exemplo, “o trabalho nas diferentes sociedades” que englobava “o trabalho na sociedade moderna capitalista”, foram efetivados de modo mecânico, no qual, eram mostradas às teorias soltas, conseqüentemente os alunos não eram levados a questionar diante dos contextos e transformações, o que conseqüentemente, acabava impossibilitando-os de refletir sobre a realidade que os cercava.

Os conceitos sobre o que representaria o trabalho não foram explanados, não foram realizadas meditações em torno da produção deste como força motriz da vida social. Entretanto, com uma melhor elaboração de conceitos do tema abordado poderia haver diversificação dos enfoques, e assim, instigar os alunos a refletirem sobre a relevância do trabalho para o sistema capitalista e outras variadas formas de trabalho, nas mais diversas esferas da sociedade.

Outro aspecto, envolvido nas aulas de Sociologia, era a ausência de conceituação teórica, ao decorrer dos conteúdos e temas expostos, o que fez com que a disciplina perdesse o foco de sua essência.

Pois, em algumas situações, sempre faltavam os conceitos e uma maior reflexão a cerca de nossas ações na construção da realidade. E, portanto, diante dessa ausência a disciplina perde uma de suas funcionalidades, a qual era despertar nos indivíduos ponderações sobre o agir por meio de percepções críticas, intuídas e efetivadas em nossa realidade social.

Assim, em meio a essas observações, muitas vezes, sentíamos-nos muito longe das propostas que eram impostas para a disciplina de Sociologia nos documentos que a legitimam. Temos aqui, as evidências de que ainda falta um longo percurso para esta ganhar seu efetivo papel dentro das salas de aulas, mas, de alguma forma consegue estabelecer bases preponderantes para firmar sua característica como campo científico.

Ausência essa, que, segundo os professores, resultavam dos obstáculos para a realização do planejamento, a exemplo, “ do tempo , falta de material, que para ambos entrevistados, seria a falta do livro apropriado, e a sobrecarga do trabalho, o que dificultava a elaboração de um planejamento melhor elaborado” (Questão 12 do Anexo1).

Todavia, o ensino desse componente curricular não se dá, somente, pelas ausências. Porém, de modo limitado, esta, consolida seu papel através dos temas elucidados, pois, algumas vezes foi possível destacar alguns pontos essenciais para tal, em alguns temas abordados o professor se dispõe de maiores métodos didáticos, para abordar temas referentes ao objeto da Sociologia, em meio aos seus princípios básicos de funcionalidade como disciplina que é fundamental para despertar o olhar crítico do sujeito social.

Por exemplo, na aula que se explicava os movimentos sociais, o professor ponderou em torno dos conceitos e histórias decorrentes dos movimentos, levou o aluno a meditar sobre o papel do indivíduo na busca dos direitos coletivos, e exibiu um documentário, o qual explanava a potencialização das ações dos movimentos sociais, bem como registravam e organizavam suas práticas.

Assim, o vídeo tratava da unificação dos saberes, populares e científicos, que cooperaram de forma expressiva na construção de saberes diversos, acontecimento esse, que levou o aluno a indagar-se sobre diversos acontecimentos que o aproximava de sua realidade ou em reflexão sobre as realidades variadas que cercam o meio social,

refletindo de modo claro e racional, as dimensões e diferenças sociais integradas em uma mesma nação.

Sendo assim, utiliza técnicas de ensino que chama atenção do aluno tanto para refletir sobre os contextos, quanto para a variedade de transformações existentes, gerando assim, uma visão ampla e mais imparcial diante do mundo que ele estar inserido, ao menos, para uma reflexão no campo teórico do qual estar envolvido.

Contendo sempre em mente a perspectiva de analisar os fundamentos de estranhamento e desnaturalização, torna-se necessário salientar que, alguns temas abordados em sala de aula, como por exemplo, movimentos sociais, e tantos outros, como o processo de interação entre os indivíduos, que são os tipos de socialização; a relação entre o indivíduo e a sociedade; e algumas dimensões enfatizadas a respeito do meio ambiente aproximam os alunos de uma visão sociológica.

E, portanto, pode-se dizer que, estes cumpriram o desempenho originado nas orientações curriculares voltados a Sociologia, pois, mesmo com o empecilho, apontado pelo professor, que era o aspecto de “não saber utilizar os mecanismos tecnológicos disponíveis atualmente, esse procedimento torna-se possível, devido o auxílio dos próprios alunos” (Questão 13 do Anexo1), e, portanto, auxilia de modo proeminente a reflexão em torno da sociedade.

Assim, os vídeos, charges e imagens expostas referentes aos assuntos supracitados, penetraram de forma bastante revolucionária no processo de aprendizagem, estes temas, fizeram com que os alunos desconstruíssem percepções naturalizadas, e formassem conseqüentemente o olhar sociológico, que é a aproximação dessa disciplina com o campo científico, o qual esta se encontra perfilhada.

De tal modo, foram promovidos reflexões e olhares indutivos, provocando o estranhamento da realidade tida aparentemente como natural. Concluímos assim que, pelas informações dos conteúdos, tornou-se possível a desmistificação e a conseqüente desnaturalização dos fenômenos sociais enfatizados.

Resultado esse que faz com que os estudantes edificassem seus embasamentos de forma perspicaz e coerente para a avaliação da realidade social, conseqüências estas, suficientes para percebemos a ação de estranhamento, e uma maior dimensão de reflexividade em tornos dos temas ilustrados por parte dos alunos.

Em meio às múltiplas possibilidades apontadas para o ensino de Sociologia, uma característica peculiar distingue o professor que tem formação própria na área, do outro que não tem, mas, que, leciona a disciplina, é o fato do primeiro, ter mais facilidade para falar e discutir sobre a prática cotidiana em suas aulas.

Ressalvando que, apesar de haver pesquisas que indicam que, os que não têm formação na área, não são preparados, não é nosso objetivo discutir tal questão nesse trabalho. Pois, este estudo, como já exposto anteriormente, busca verificar os artefatos que promovem os fundamentos de estranhamento e desnaturalização no ensino, fator esse que consolida a representação de cientificidade da disciplina.

Em um segundo momento, aplicamos um questionário semiestruturado e aberto, direcionados aos dois professores responsáveis pela disciplina na Escola. Entre os resultados obtidos já citados em linhas anteriores, impetramos na insistência de extrair dos professores uma caracterização sobre a Sociologia enquanto ciência, na qual fosse elucidada sua origem e seus objetivos básicos (Questão 18 do Anexo1).

Constata-se que, ambos os professores a percebem como um campo fundamental na formação do educando como cidadão, mas, não fizeram dimensão às especialidades da disciplina como campo científico ou a origem que ressalta os objetivos claros de eficiência científica para o meio social. Explanavam os professores:

é uma disciplina, que faz desenvolver uma consciência mais ampla sobre a cidadania dos alunos, ajudam na formação deles para agir de acordo com o meio social, ou para entender a ordem que alguns acontecimentos ocorrem [...] (Professor A).

Caracterizar a Sociologia... acho que ela faz com que os alunos tenham respeito e integridade moral para vivência social, desenvolve a cidadania, ajuda a identificar melhor como se dar a organização social ou a falta de ordem, auxilia para perceber melhor a realidade (Professor B).

Outro fator que abrange a preocupação dos professores, é a referência ao material didático, pois, eles reclamam, da escassez ou da amplitude dos temas apontados, principalmente nos manuais didáticos (Questão 15 do anexo 1).

Mas, essa é uma questão, que desde os primeiros manuais vem se discutindo, uma vez que, publicados os manuais que trataram de modo “aprovado e convencional” a Sociologia, Meucci (2000) explana que, acabaram por cumprir, no campo intelectual, a função de divulgadores de novas disciplinas científicas no sistema escolar brasileiro, em especial aquelas ligadas à área de ciências humanas. [...].

Professores foram, com efeito, o grupo intelectual apto para responder à demanda editorial causada pelo processo de nacionalização dos livros didáticos.

Como efeito, essa disciplina se expande e provoca grandes perspectivas que esclarecem ou inovam as práticas na vida dos intelectuais brasileiros como meio de compreensão da realidade social. Dessa forma, Fontoura (apud MEUCCI, 2000) aponta a importância dos estudos sociológicos:

Em todo o mundo civilizado o ensino da Sociologia toma um incremento enorme. Multiplicam-se as sociedades e os institutos de Sociologia e a nossa matéria se torna de estudo obrigatório e preferido por toda a parte. Lentamente vem também o Brasil se deixando penetrar por esse magnífico progresso da ciência social. (MEUCCI, p.59,2000).

Os elementos sucintamente apresentados, permitem mostrar a potencialidade de estudos que tomam os livros para professores como objeto de investigação, seja para compreender as transformações que as orientações vão sofrendo ao longo dos anos, seja para verificar a permanência de formas de compreender o ensino, seus objetivos, métodos e recursos.

Discursos presentes nos materiais curriculares atuais parecem insistir em pontos que os antigos manuais já anunciavam como necessários para melhorar o ensino.

Posteriormente, com a volta da Sociologia, Sarandy (2004) realiza um estudo sobre os livros didáticos com a objetividade de compreender questões voltadas para os objetivos, conteúdos e a variação social.

Para ele, “os livros que estão em análise podem nos revelar muita coisa a respeito da sociologia hoje, e parte disso se dá pelo que eles não dizem, isto é, pelo que

é pressuposto em seus textos”(SARANDY, 2004, p.23). Assim, o autor compreende que as questões introdutórias para o ensino médio, privilegiam as concepções das ideias que se apresentam num curso científico, e continua consolidado em todos os manuais.

Diante das colocações abordadas, percebe-se que, atualmente, encontra-se um grande debate em torno dos livros, sobre os temas elucidados, pois, esses recortes, dá-se devido à origem da disciplina que se articula por um aspecto científico, fundamento este, que alarga as discussões sobre os conteúdos que devem ser abordados nos manuais didáticos, sem que sejam retirados os aspectos científicos da disciplina.

Entretanto, atualmente, os professores se disponibilizam de grandes recursos tecnológicos que permitem estes trabalharem os temas escolhidos, pois, as OCN's, enfoca a liberdade de o professor escolher o conteúdo que deve ser abordado devido à variedade de temas que circundam e abarcam a disciplina em questão, causando sempre o estranhamento dos fenômenos sociais em torno dos mesmos.

Expostas as considerações, em torno da observação e dos questionários para com os professores, abordaremos nesse terceiro momento, a percepção dos educandos em torno da disciplina, e como esta foi incorporada nesses sujeitos, a fim de verificarmos sua reflexão teórica e prática sobre a dimensão científica que essa cumpre ou não como campo científico em suas percepções da realidade.

Para tal, usamos como técnica o grupo focal, e a partir disso, foram entrevistados os alunos das três séries do ensino médio, em momentos diferenciados, para que os grupos não tivessem interferência ou qualquer outro condicionamento de visão sobre os demais, da mesma forma, ocorreu na aplicação dos questionários, ambos foram aplicados em horários distintos.

Morgan (1997 apud, GONDIM, 2002) define grupos focais como “uma técnica de pesquisa que coleta dados, por meio das interações grupais ao se discutir um tópico especial sugerido pelo pesquisador”.

Assim, Gondim (2002) compreende que, esta técnica “ocupa uma posição intermediária entre a observação participante e as entrevistas em profundidade”. As entrevistas dos três grupos focais, tiveram como participantes 10 alunos, referentes a cada ano do ensino médio; foram gravadas, e, por conseguinte, transcritas para a

efetivação das análises.

Portanto, percebemos que, esta técnica nos possibilita uma maior aproximação com os alunos, e é uma forma de considerarmos suas exposições e colocações diante dos debates que cercam e concretizam a disciplina como um campo científico, verificando a partir da visão do aluno a consolidação e as finalidades expostas nos documentos que a legitimam.

E, portanto, automaticamente, analisaremos a utilidade da disciplina na formação de uma percepção crítica da realidade, questão essa que vai para além do empirismo e do senso comum dos sujeitos envolvidos em torno do meio social.

Averiguaremos o modo de como se arquiteta a representatividade desses artefatos nas informações obtidas deles, e até que ponto torna-se a ascensão do estranhamento.

Nessa direção, necessitamos de fatores diversos que nos permitam tais avaliações, e, inicialmente percebemos que, existem certas concepções de conhecimento dos alunos em torno do fundamento de estranhamento, pois, eles, elucidam o aspecto de refletir sobre a realidade e os processos de transformações nelas decorrentes, quando voltados para os aspecto teórico, mas, em questões práticas, essas reflexões tornam-se faltosas.

Em síntese, para iniciarmos a conversação indagamos sobre o conhecimento que o educando tinha da Sociologia, e de modo geral, esses indivíduos a compreendiam como o estudo da sociedade, porque relacionavam ao próprio nome da disciplina, ressaltando que, só obtiveram tal conhecimento com o ingresso no ensino médio (Questão 1 do Anexo 2).Dizia eles:

Aluno A⁵: é o estudo da sociedade.

Aluno C²: Socio, é igual a sociedade, e logia, significa estudo, então é o estudo da universidade.

Aluno A⁵:é uma disciplina que estuda a sociedade e o modo de interação do indivíduo, porque faz parte da sociedade, pode dizer assim neh? [...]

Perguntamos sobre a importância das aulas de Sociologia, e de modo consensual, a definiram como interessante, porque esta trata de fatos importantes do dia-a-dia, mas, como a aula passa de modo rápido e ocorre uma vez na semana, eles não se motivam a cultivar os conhecimentos adquiridos, e, portanto, não de forma geral, não aplicam em seu cotidiano (Questão 2 do Anexo 2).

Aluno B¹: é uma disciplina interessante, mas, como só tem aula uma vez por semana, a gente não fica ligado aos assuntos da sala às vezes, sabe, porque tem outras disciplinas, e outras atividades, aí pronto, ela passa despercebida...

Aluno C²: é boa, mas, deveria ter mais tempo de aula, aí, nós aprenderíamos mais, sobre a sociedade...

Aluno B⁵: é uma disciplina muito agradável, a gente pensa na sociedade, nas pessoas, mas, eu não fico pensando sobre o que ela pode ensinar para no dia-a-dia não... mas, eu gosto de alguns assuntos da sala... mas, outro não, na verdade, tem uns que a gente só ler e ler, aí, acaba se cansando na aula, e como só é uma vez, a gente se acostuma a não pensar na disciplina, pelo menos eu, vejo assim...

Aluno A⁵: aprendi muita coisa com essa disciplina na escola, mas, também gosto de ler sobre a sociedade, as pessoas, como elas vivem, acho que isso também faz parte da Sociologia, da disciplina de história neh, mas, a gente sempre pensa na sociedade....

Desse modo, a Sociologia perde sua especialidade, pois, se ela volta-se para o entendimento de questões cotidianas, tais educando não incorporam a percepção do estranhamento, e continuam, a aceitar os fatos como naturais, mesmo refletindo sobre a sociedade, não consideram os aspectos rigorosamente científicos, e portanto, podemos dizer que aqui, encontramos uma “ciência do senso comum” sobre a percepção dos alunos em torno da mesma.

Entretanto, nas questões 3 e 4 do anexo 2, os alunos exaltam a disciplina como fator que auxilia a manter a ordem de vivência em sociedade:

Aluno C⁵: a sociologia nos ensina a ver mais os nossos direitos... Dar abertura para a convivência melhor em sociedade... nós não somos só alunos,

somos também pessoas q convivemos com outras...temos relações com outras pessoas, e a sociologia ajuda a compreender isso, pois a gente tem q conviver com outras pessoas pra ser aceito na sociedade, afinal só acontece alguma coisa se as pessoas estiverem envolvidas...

Aluno A¹ : ajuda os alunos não só a se relacionar, mas também, a ter um contato maior com o que acontece na sociedade, mostra uma explicação mais crítica sobre a cidadania, ensina a ser mais crítico, acho que essa é a importância dela

Desse modo, mostra-se que a disciplina muitas vezes é aceita pelos indivíduos em foco, como algo capaz de impor à ordem a sociedade, o que não a descaracteriza, pois, sabemos que nos discursos oficiais ela busca compreender a ordem em meio às transformações e reflexões em torno da realidade construída, presenciada.

Porém, cabe lembrar que ela vai além da compreensão da ordem, pois, envolve a busca pela compreensão de todo o processo existente na sociedade, seja ele caótico, estável, dinâmico ou ordenado.

Nessas condições, percebe-se que, não foram fornecidas construções densas para que o indivíduo procurasse por meio do conhecimento adquirido ir além dos limites, para que, este possa ser capaz de investigar, analisar e interpretar fatos sociais, de ordem ou desordem na dinâmica social para a percepção de mundo. Dimensões essas que, devem sempre permanecer em meio à transformação, para trilhar e obter resultados dos fenômenos decorrentes.

Quando questionados sobre a aplicação de sua aprendizagem em seu cotidiano, poucos estudantes, explicaram a resposta, vejamos:

Aluno C¹: Sim, porque ela não envolve só a sociedade, mas, também o intelectual... ela envolve muito o pensamento, ajuda você a raciocinar, e você pensa: por que a sociedade esta assim? Por que estar havendo mudanças rápidas? A sociedade estar se desenvolvendo ou regredindo? Eu mesmo, penso quando algo me chama atenção, na verdade, pra pensar isso...depois que conheci a Sociologia, aprendi... eu aprendi muito mais no trabalho de pesquisa que eu participei sobre essa disciplina..

Aluno C⁵: De certa forma sim, porque tudo o que a gente aprende na sala de aula de alguma forma a gente vai levar pra vida fora dela...

Aluno A² : A sociologia é o diferencial das outras disciplinas, pois nela você percebe coisas relacionadas a sociedade, ela influi na mente humana, então ajuda sim...

Aluno B¹: Ajuda a perceber a coletividade, a exercer a cidadania, somos um conjunto de pessoas... se jogarmos o lixo na rua... a consciência coletiva impede isso, e eu sei que estou ferindo minha cidadania, a sociologia me ensina a perceber isso... Temos uma visão crítica, mas a gente faz dependendo alguma coisa dependendo do momento... Ajuda para a conscientização, essa é importante, umas pessoas percebem isso e outras....

Seria oportuno ressaltar que, por mínimo que seja provocado o estranhamento nos fatos tidos como naturalizados, tais conhecimentos, possibilita o estudante a se situar no meio social, e certamente cumpre de forma intrínseca uma das finalidades do Ensino Médio.

Pois, devemos, considerar em meio aos debates, o ambiente cultural no qual estamos inseridos e condicionados, portanto, qualquer aspecto que possa evidenciar o estranhamento e a desnaturalização em torno de uma ponderação envolvendo a sociedade, deve ser constantemente válido. Pois, como mostra Bacon (1620 apud Nunes, 2014),

Um homem acredita mais facilmente no que gostaria que fosse verdade. Assim, ele rejeita coisas difíceis pela impaciência de pesquisar, coisas sensatas, porque diminuem a esperança; as coisas mais profundas da natureza, por superstição; a luz da experiência, por arrogância e orgulho, coisas que não são comumente aceitas, por deferência à opinião vulgo. Em suma, inúmeras são as maneiras, e às vezes imperceptíveis, pelas quais os afetos colorem e contaminam o entendimento (BACON, 1620 apud NUNES, 2014).

Considerando que, a ponderação é muito importante para refletirmos e compreendermos sobre a realidade, os conteúdos tornam-se fundamentais para que aproximem o aluno com a disciplina, pois, estes podem trazer aspectos que tratem de

sua realidade cotidiana, assim indagamos, sobre quais os conteúdos relevantes que deveriam ser abordados, eles discorreram sobre:

Aluno A¹ :Luta das mulheres, a gente que estar começando agora devia entender mais sobre o feminismo, por exemplo, a luta delas... contra a violência... essas coisas são importantes, eu mesmo queria conhecer...

Aluno A⁶ : eu também concordo sobre a luta das mulheres, mas, também seria bom, que fosse ensinados coisa da nossa região do Nordeste, coisas sobre a seca neh, já que a gente convive com ela, o problemas, como a falta de água..

Aluno B¹ : Meio ambiente, e as tecnologias, eu gosto muito desses tipo de aula...

Aluno C¹ : Desertificação... a cultura do Nordeste.

Aluno C³ : Desigualdade, precisava ser mostrada em mais detalhes, neh, a gente passa 30 dias vendo sempre a mesma coisa, deveria mudar os temas, seria menos cansativo.

Aluno C⁵: Sexualidade, já que ninguém em casa fala, seria bom na escola, mas, também, não fala, acho que era uma forma de ter menos preconceito, eu acho isso.

É importante lembrar que, esses conteúdos abrangem outras temáticas citadas, e um amplo esboço para apresentá-las ao educandos dos modos mais variados possíveis, de fato, os jovens despertam curiosidades voltadas ao ensino, portanto, cabe ao professor, retirar a perspectiva carente de referenciais teóricos, e buscar, nos diversos campos, conhecimento para suprir as ausências produzidas pelo sistema possibilitando a construção do conhecimento nos mais diversos campo de integração dos indivíduos.

Em torno, das percepções ponderadas, questionamos para os alunos, se seria possível, estes diferenciarem senso comum do conhecimento científico, e assim, exemplificavam:

Aluno C¹ :Senso comum você aprende em algum lugar, ao decorrer da vida, de sua vivência com outras pessoas e conhecimento científico, você busca mais detalhes, faz pesquisas e adquire uma visão de um determinado acontecimento.

Aluno A²: Eu não compreendo bem, mas, acho que senso comum é algo que você aprende na vida sem fazer relação há algo existente... acho que é isso, já foi falado na aula... e conhecimento científico, você precisa de outra atribuição, um estudo maior sobre alguma coisa que você quer fazer.

Todavia, percebe-se que o aluno foi instigado a desenvolver o conhecimento além do senso comum, pois, ele, avalia e questiona sobre a importância de relacionar a teoria e prática, entretanto, a lacuna, encontra-se na ação de que além de conhecer, geramos a consciência para colocarmos em prática o conhecimento científico adquirido no campo em estudo, gerando expectativas críticas e desnaturalizadas.

Deste modo, muitas são as possibilidades que temos para definir o que é ciência, e elementos que a legitimam, mas, tais especificações só podem ser expostas a partir da composição de critérios que firmam aspectos científicos. No entanto, se quisermos desenvolver uma atitude crítica e analítica dos fenômenos sociais, e ir além das proeminências postas, com a finalidade de conhecê-los, se faz necessário estabelecer e ostentar o ponto de vista que, permite o estranhamento para obtermos a interpretação sociológica, por meio da desnaturalização no desenvolvimento dinâmico do meio social que estar em constante transmutação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em termos gerais, diante dos resultados encontrados ficaram a certeza da grande importância do contato direto com a realidade dando-nos a base para consolidarmos-nos como futuros professores com a realidade escolar. Nessa perspectiva, concluímos que a ação do professor deve implicar em demonstrações, explicações, justificativas, abstrações e questionamentos, e realidades promovendo situações que estimulem as curiosidades dos sujeitos do campo escolar referente à disciplina de Sociologia.

Privilegia-se nesse processo, a articulação entre os saberes construídos no cotidiano, tendo como pressuposto a junção entre teoria e prática e a atividade reflexiva que contribuem para a formação e conhecimento racional e científico tanto do educando, quanto do educador.

Partindo do pressuposto de tornar a disciplina um saber científico, as teorias nelas expostas seguem a fulgor dos esboços impetrados a procura de entendimentos, remates e métodos dos distintos ramos do saber científico, e ou das teorias e práticas em geral. Esses ditames foram apresentados ordinalmente durante o texto a medida com que foram se seguindo os capítulos indicando conclusões diversas que se adequaram a análise.

Percebe-se que o ensino da ciência em sua totalidade, busca construir, informar, analisar, fornecer, resolver e criticar, pois, só torna-se possível lecionar a partir da teoria e de sua relação articulada a prática, quando isso não ocorre as lacunas são gritantes, e que preparando os alunos, eles iram reconhecer como fruto do trabalho humano percebendo as transformações, e evolução do tempo, por aspectos críticos de compreensão da sociedade.

Em síntese, a técnica elaborada para esta pesquisa foi extremante gratificante, pois, nos proporcionou uma análise enriquecedora com maior reflexão para a construção de uma prática educativa junto aos adolescentes do Ensino Médio. Além disso, oportunizou a articulação entre teoria vista em sala de aula e prática docente cotidiana, levando-nos a entender a necessidade de se ter cidadãos mais críticos, reflexivos, e conscientes com o meio social, nos propondo acréscimos sobre os nossos conhecimentos e desafios para enfrentarmos como profissionais, educadores, informações essas que, devem ser constantemente redimensionadas, reelaboradas e

principalmente inovadas. De qualquer forma as discussões acerca de tema tão nobre é sempre bastante proveitosa, pois, ao excogitar a grandeza da multiplicidade, recai sobre nós a gratificação de realizarmos um trabalho cuidadosamente tecido por nossas próprias mãos, sendo este, a primeira ferramenta para exercemos nossa escolha, para alguns, a vocação, para outros o trabalho, mas, a profissão prazerosa de ensinar.

Referências Bibliográficas

ALVES, Rubem. **Filosofia da Ciência: introdução ao jogo e a suas regras**. 13ª edição. Editora Loyola. São Paulo, 2000.

ARAÚJO, Cidália et al. Estudo de Caso. **Métodos de Investigação em Educação**. Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, 2008. Disponível em <http://grupo4te.com.sapo.pt/estudo_caso.pdf>. Acesso em: 23 de novembro, 2014.

BELEI, Renata Aparecida; PASCHOAL, Sandra Regina G.;NASCIMENTO, Ednalva Neves; MATSUMOTO, Patrícia Helena. **O uso de entrevista, observação e vídeo gravação em pesquisa qualitativa**. Disponível em: <<http://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1770/1645>>. Acessado em: 05/ Janeiro/2015.

BOURDIEU, Pierre. 1930 - **A profissão de sociólogo: preliminares epistemológicas**/ Pierre Bourdieu, Jean Claude Chamboredon, Jean-Claude Passeron . Tradução: Guilherme João de Freitas Teixeira. Petrópolis, RJ. Editora: Vozes, 1999. Título original: Le métier de sociologue.

BRASIL, Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Volume, 3. Ciências Humanas e suas Tecnologias – Sociologia. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

COMTE, Auguste. **Curso de filosofia positiva**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

COVER, Maciel. **Marx e marxismos latino-americanos Marxismo e metodologia da ciência social: ciência social: aprendizados, limites e possibilidades**. Anais do IV Simpósio Lutas Sociais na América Latina ISSN: 2177-9503 Imperialismo, nacionalismo e militarismo no Século XXI,, Londrina, 2010.

FERNANDES, Ana Cláudia. **Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais**. XXVI ENEGEP - Fortaleza, CE, 2006.

FERNANDES, Florestan. **O Ensino de Sociologia na escola secundária brasileira**. In: *A Sociologia no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1976, p. 105-120.

FONTANELLA, José Barcellos; RICAS, Janete; TURATO, Egberto Ribeiro. **Amostragem por saturação em pesquisas qualitativas em saúde: contribuições teóricas**. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2008000100003>. Acessado em: 04/julho/2014.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social** / Antônio Carlos Gil. - 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GONDIM, Sônia M^a Guedes. **Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos**. Paidéia (Ribeirão Preto), v. 12, n. 24, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2002000300004> . Acessado em: 04/maio/2010.

GUIMARÃES, Arthur; GOMYDE, Heloisa. **Para o sociólogo francês Émile Durkheim, a principal função do professor é formar cidadãos capazes de contribuir para a harmonia social**. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/emile-durkheim-307266.shtml>>. Acesso em: 23/11/2014.

KUHN, Thomas. **A Estrutura das Revoluções Científicas**. 5^a edição. Editora perspectiva. São Paulo- SP, 1998.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 1991. 270 p.

LOWY, Michael. **As aventuras de Karl Marx contra o Barão de Muchausen: marxismo e positivismo na sociologia do conhecimento**. 8^a ed. – São Paulo, Cortez, 2003.

MEUCCI, Simone. **A institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos**. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MORARES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. **Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM-Sociologia**. Capítulo 2 (Coleção Explorando o Ensino – Volume 15 – SOCIOLOGIA, p. 45-53).

MOREIRA, Sonia Virgínia. **Análise documental como método e como técnica**. In: DUARTE, Jorge; BARROS, Antônio (Org.). Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação. São Paulo: Atlas, 2005. p. 269-279.

MOURA, Lisandro Lucas de Lima. **Imagem e Conhecimento: a educação do olhar no ensino de Sociologia no Ensino Médio**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

OCN's - **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**- Ciências Humanas e sua Tecnologias. Volume, 3. 2008.

OLIVEIRA, Almir Almeida de. **Observação e Entrevista em Pesquisa Qualitativa**. Revista FACEVV, Vila Velha. Número 4 | Jan./Jun. 2010 | p. 22-27. Disponível em: <<http://www.facevv.edu.br/Revista/04/OBSERVA%C3%87%C3%83O%20E%20ENTREVISTA%20EM%20PESQUISA%20QUALITATIVA%20-%20almir%20almeida.pdf>> Acessado em: 12/ Agosto/2014.

OLIVEIRA, Eric Monné Fraga de. **O papel da Sociologia, segundo Émile Durkheim e MAX Weber**. Volume 11, 2012. Fluminense – RJ.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **A Sociologia volta à Escola: um estudo dos manuais de Sociologia para o ensino Médio no Brasil**. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2004.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. 2004, **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(org.). **Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussões de sociologia no ensino médio.** Ijuí: Unijuí.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisaem administração.** 3. Ed. São Paulo: Atlas, 2000.

WEBER, Max. **Metodologia das ciências sociais.** São Paulo: Cortez / Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1992.

Anexo 1

Questionário para o professor do Ensino Médio sobre o Ensino de Sociologia

Dados sobre a Escola

Nome

Endereço:

Dados sobre o Professor

01. Idade:

02. Sexo: () Masculino () Feminino

03. Estado civil:

04. Escolaridade:

() Ensino Médio incompleto

() Ensino Médio completo

() Superior incompleto (abandono)

() Superior incompleto (cursando)

() Superior completo

05. Área de graduação e ano de conclusão:

06. A (o) Sra. (o) sente-se motivado para participar das atividades da escola? Justifique sua resposta.

Dados sobre o Ensino de Sociologia

07. Desde quando ensina sociologia:

08. Quantas turmas (e séries):

09. Quantos alunos (total):

10. Usa livro didático: () Sim () Não

10.1 - Em caso positivo, qual (ou quais):

10.2 - Em caso negativo, o que utiliza:

11. Indique o material de apoio pedagógico que utiliza:

() Filmes

() Música

() Sites

() Literatura

() Outros – Quais:

12. Qual a dificuldade encontrada pelo professor de Sociologia?

13. Qual o maior obstáculo para seu planejamento pedagógico?

14. O que os alunos entendem por determinados temas? Cite exemplos. A (o) Sra. (º), trabalha diante desses assuntos?

15. Quais são as principais dificuldades do alunado na disciplina de sociologia (cite, no máximo, três).

16. Quais são as principais dificuldades que você encontra para lecionar a disciplina de Sociologia?

17. Cite três conceitos que o aluno deve ter em mente quando termina o ensino médio.

18. Caracterize a Sociologia enquanto ciência, salientando sua origem e objetivos.

Anexo 2

Questões para alunos do Ensino Médio sobre o Ensino de Sociologia

Tipo de estudo: Grupo Focal

- 1- Antes de estudar no colégio você tinha ideia do que era sociologia?
- 2- O que você acha das aulas de sociologia?
- 3- O que vocês compreendem da disciplina Sociologia?
- 4- Porque é importante o ensino da sociologia na escola?
- 5- O que você aprende nas aulas de sociologia, você aplica em seu cotidiano?
- 6- Como você acha que a sociologia vai contribuir para sua formação?
- 7- Comparando as aulas de sociologia com as de outras disciplinas você percebe alguma diferença? Qual?
- 8- Você acha que os conteúdos elucidados ao decorrer do ano, contribuíram pra um percepção mais racional sobre a realidade de sua região?
- 9- Quais temas seriam relevantes para abordar na disciplina de sociologia?
- 10- Atualmente, diante das aulas de sociologia assistidas, você consegue diferenciar senso comum do conhecimento científico? Conceitue e fale sobre ambos.
- 11- Você acha que as aulas de sociologia o (a) faz ser uma pessoa crítica e reflexiva em torno da sociedade de modo geral?

