



**MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE HUMANIDADES
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

CASSIANO QUININO DE MEDEIROS FIGUEIRÊDO

APRENDENDO SOCIOLOGIA NO FAZER SUSTENTÁVEL

Campina Grande-PB

2020

Cassiano Quinino de Medeiros Figueirêdo

APRENDENDO SOCIOLOGIA NO FAZER SUSTENTÁVEL

Trabalho de conclusão de curso, na modalidade projeto de intervenção, apresentado para obtenção do grau de mestre, ao Programa do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, da Universidade Federal de Campina Grande. Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Maria de Assunção Lima de Paulo.

Campina Grande-PB

2020

F475a Figueirêdo, Cassiano Quinino de Medeiros.
Aprendendo sociologia no fazer sustentável / Cassiano Quinino de Medeiros Figueirêdo. - Campina Grande, 2020.
173 f. : il. Color.

Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2020.
"Orientação: Profa. Dra. Maria de Assunção Lima de Paulo".
Referências.

1. Ensino-Aprendizagem. 2. Sociologia. 3. Ensino Médio. 4. Intervenção Social. 5. Pesquisa-Ação. I. Paulo, Assunção Lima de. II. Título.

CDU 316:37(043)

Cassiano Quinino de Medeiros Figueirêdo

APRENDENDO SOCIOLOGIA NO FAZER SUSTENTÁVEL

Trabalho de conclusão de curso, na modalidade projeto de intervenção, apresentado para obtenção do grau de mestre, ao Programa do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, da Universidade Federal de Campina Grande. Área de concentração: Ensino de Sociologia.

Aprovado em: 24/07/2020.

Prof^a. Dra. Maria Assunção Lima de Paulo
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
Orientadora

Prof. Dr. Cristiano das Neves Bodart
Universidade Federal de Alagoas - UFAL
Membro

Prof. Dr. José Luciano Albino Barbosa
Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
Membro

Prof. Dr. José Maria de Jesus Izquierdo Villotta
Universidade Federal de Campina Grande - UFCG
Membro

Dedico este trabalho ao meu filho, Benício. O dono do sorriso mais belo, do olhar mais marcante e das sapequices mais fagueiras. Um ser de muita luz, paz, amor e inspiração.

AGRADECIMENTOS

A realização deste trabalho não seria possível sem a intensa participação dos meus alunos da Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM), razão pela qual, em especial, direciono as palavras iniciais de gratidão. Sequencialmente, em reconhecimento às contribuições dadas por tantas outras pessoas e instituições, também estendo meus sinceros agradecimentos:

À minha esposa, Leila Simone M. F. Quinino, aqui representando toda a minha família, sempre presente, que acreditou e contribuiu para a conclusão do mestrado.

Às pessoas de Maria Gilvaneide M. Leite, Maria do Socorro dos S. Sousa, Maria Aparecida L. de Medeiros e Vanusa Olívia da Silva, que, neste ato, representam todas as integrantes do grupo de mulheres assistido pela Secretaria Municipal de Assistência Social (SMAS), de Ipueira-RN, que deram grande contribuição e alegria ao projeto.

Aos servidores da EEJAM, pelo apoio na empreitada.

Aos meus alunos da Escola Estadual Senador José Bernardo, de São João do Sabugi-RN, que produziram artigos com temas voltados ao Prefácio.

À pessoa de Nathany Morais de Souza, representando todos os colaboradores que participaram ativamente na realização de tarefas no projeto.

À pessoa de Maivânia de Sousa Medeiros, por quem estendo os agradecimentos a todos que compõem a SMAS.

À comunidade ipueirense, pela interação e integração ao projeto.

À minha orientadora, Maria de Assunção Lima de Paulo, pelo ensino, paciência, entrega e apoio ofertados na jornada.

Aos meus professores do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, sede Campina Grande.

A todos que, direta ou indiretamente, de alguma forma deram sua contribuição voluntária à realização desta intervenção.

[...] não sei nem sequer escrever. Mas isto me parece delicioso. Aprender uma coisa é rejuvenescer, é perder preconceitos, é ficar camarada dos que vêm atrás, é estar sempre na correnteza da vida – e distanciado do futuro, onde, então, se colocam as belas ilusões, como os doces nas mesas altas, que as crianças contemplam com uma veneração mística... (MEIRELES, apud LAMEGO, 1996, p. 233).

RESUMO

Este trabalho, que adentra no universo do ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular (EMR), foi construído como uma intervenção pedagógica, intitulada “Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social com base no desenvolvimento sustentável”, cujo objetivo geral foi construir e efetivar o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no EMR, mediado por um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável. Realizado com os estudantes da Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM) e com parcela da comunidade do município de Ipueira-RN, a construção do trabalho se deu a partir das categorias ensino-aprendizagem, Sociologia, projeto de intervenção social e desenvolvimento sustentável. Para tanto, refletiu-se a partir do referencial: Giddens (1991, 2009, 2012), Giddens, Lash e Beck (2012) e Paulo Freire (2016, 2018). Ainda no que tange o seu desenvolvimento, foi utilizada a pesquisa-ação. Quanto aos procedimentos de ação, houve intervenção social por meio da produção, bonificação e venda de sabões, contando com a participação de grupos sociais, intercalada por uma constante vinculação a temas, conceitos e teorias sociológicas, os quais foram debatidos e trabalhados dentro e fora da escola através de aulas dialogadas, mesa redonda, jogos, seminários, visitas e comunicações junto à comunidade, coletas de matéria-prima, produção de sabão e elaboração de artigos. Quanto à metodologia de avaliação, utilizou-se a observação participante e a observação sistemática com técnicas de entrevistas estruturadas e questionários. Mediante um processo dialógico e reflexivo de ensino-aprendizagem, como resultado identificou-se que os discentes foram constantemente estimulados a refletirem sobre o meio e a se reconhecerem como agentes capazes de transformar a realidade social, uma vez que aproximaram a si e a EEJAM da comunidade; passaram a conhecer melhor a realidade comunitária local; conseguiram estabelecer vinculações entre os temas, conceitos e teorias sociológicas às vivências experimentadas por intermédio do Prefácio; apropriaram-se de conhecimento sociológico; desenvolveram estímulo ao pensamento crítico; produziram um livro; interagiram mais entre si e com pessoas de outras gerações; trabalharam em equipe; contribuíram para a construção de um aplicativo; desenvolveram consciência da necessidade da preservação da natureza, assim como o meio ambiente passou a ser menos degradado. Portanto, contribuíram para a mudança da realidade local. Apesar de algumas dificuldades, vale destacar que o objetivo geral foi alcançado. Espera-se que essa intervenção sirva como um guia imperfeito que possa subsidiar análises de todos que queiram adentrar aos estudos a ela relacionados. Em especial, que seja utilizado por professores que se interessam pela aplicação cotidiana, de maneira prática, dos temas, conceitos e teorias sociológicas. É, ainda, um estímulo para que as práticas metodológicas vinculadas ao ensino de Sociologia sejam ininterruptamente repensadas e compartilhadas, além de ser um documento que endossa a luta pela continuidade e legitimação da Sociologia como disciplina da educação básica.

Palavras-chave: Ensino-aprendizagem. Sociologia. Ensino Médio. Intervenção social. Pesquisa-ação.

ABSTRACT

This work dives into the universe of teaching-learning Sociology in “Regular High School” (RHS), it was built as a pedagogical intervention entitled “Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social com base no desenvolvimento sustentável”, that translates into: “Preface: the student body as protagonist in the construction of a new social reality based on sustainable development”, with the main objective to build and implement the teaching-learning process of Sociology at RHS, mediated by a social intervention project based on sustainable development. It was carried out with students from the João Alencar de Medeiros State School (EEJAM) and with a portion of the community of the town of Ipueira-RN. The project took place from the categories teaching-learning, sociology, social intervention and sustainable development, for that, it was reflected from the framework: Giddens (1991, 2009, 2012), Giddens, Lash e Beck (2012), Paulo Freire (2016,2018). Action research was used for its development. As for action procedures, there was social intervention through the production, share and sale of soaps with the participation of social groups, interspersed by a constant link to sociological themes, concepts and theories that were discussed and worked on inside and outside the school through classes, round table, games, seminars, visits and discussions in the community, collections of raw materials and supplies, soap production and preparation of products. As for the evaluation methodology, participant observation and systematic observation with structured interview techniques and questionnaires were used. Through a dialogical and reflective teaching-learning process, it was identified that students were constantly encouraged to reflect and to recognize themselves as agents capable of transforming social reality, brought themselves and EEJAM closer to the community; they learn more about the local community; they managed to establish links among the themes, concepts and sociological theories to the experiences experienced through the Preface; they acquired sociological knowledge; developed a stimulus to critical thinking; wrote and produced a book; interacted more with each other and with other generations; they worked as a team; contributed to the construction of an application; they developed awareness of the need to preserve nature, as well as the environment became less degraded. Therefore, they contributed to changing the local reality. Despite some difficulties, the overall objective was achieved. It is hoped that this intervention will serve as an imperfect guide that can support the analysis of everyone who wants to enter the studies related to it. In particular, it should be used by teachers who are interested in the practical application of sociological themes, concepts and theories on a daily basis. It is an incentive for methodological practices linked to the teaching of Sociology to be continually rethought and shared. It is yet another document that endorses the struggle for the continuity and legitimation of Sociology as a discipline of basic education.

Keywords: Teaching-learning. Sociology. High school. Social intervention. Action research.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 – Lançamento do Prefácio na EEJAM/2019.	69
Fotografia 2 – Público presente no lançamento do Prefácio EEJAM/2019.	70
Fotografia 3 – Apresentação em 03.04.2019, com o tema: “Pegas: os guerreiros”, para os alunos do EMR e da EJA-EEJAM, Ipueira/2019.	74
Fotografia 4 – Fotografia feita por aluno paparazzi no 2º ano da EEJAM/2019.	75
Fotografia 5 – Apresentação do Prefácio para os agentes de saúde da SMS, de Ipueira/2019.	76
Fotografias 6 e 7 – Apresentação do Prefácio para as mulheres atendidas pelo SPAIF/CRAS/SMAS, de Ipueira/2019.	77
Fotografia 8 – Apresentação do Prefácio para os alunos do 9º ano da EMFQM, de Ipueira/2019.	78
Fotografias 9 e 10 – Apresentação do Prefácio para o STRAAFI/2019.	79
Fotografia 11 – Apresentação do Prefácio para o GIMDP do CRAS, de Ipueira/2019.	80
Fotografia 12 – Apresentação do Prefácio para o grupo GIMDP do CRAS, de Ipueira/2019.	80
Fotografias 13 e 14 – Apresentação do Prefácio para alunos da EESJB, em São João do Sabugi-RN/2019.	81
Fotografia 15 – Aula com Emerson Lima, em 09.09.2019, para sondagem de dados e posterior criação de aplicativo para coleta de óleo de cozinha a ser usado pelo Prefácio, EEJAM/2019.	85
Fotografia 16 – Registro de coleta de óleo no 3º ano da EEJAM/2019.	86
Fotografias 17 e 18 – Primeira e segunda oficinas de produção de sabão na EEJAM/2019, esquerda e direita, respectivamente.	89
Fotografias 19 e 20 – Oficina de produção de sabão realizada pelo IFRN na EEJAM/2019.	90
Fotografias 21 e 22 – Alunos ajudando, respectivamente, na esquerda e direita, na primeira e segunda produção de sabões em barras na EEJAM/2019.	91

Fotografias 23 e 24 – Alunos “Pegas” entregando sabão bonificado às famílias, Ipueira/2019.	92
Fotografias 25 e 26 – Esquerda: produção da arte do rótulo dos sabões em barras por aluno do 1º ano da EEJAM/2019. Direita: folha com impressão dos rótulos.....	93
Fotografias 27 e 28 – Esquerda: alunos do 3º ano empacotando sabões em barras. Direita: alunos de todas as turmas posando para foto após empacotamento dos sabões, EEJAM/2019.....	94
Fotografias 29 e 30 – Alunos da EEJAM recortando papel para embrulhar os sabões em barras. Esquerda: alunos do 1º ano. Direita: alunos do 2º ano.....	94
Fotografia 31 – Componentes do grupo do seminário temático sobre “Economia, trabalho, desemprego e luta de classes”, do 2º ano da EEJAM/2019.....	97
Fotografia 32 – Apresentação do grupo do seminário temático sobre “Estratificação e desigualdade social”, do 2º ano da EEJAM/2019.....	98
Fotografias 33 e 34 – Mesa redonda com tema “Meio ambiente e sustentabilidade”. Esquerda: com a turma do 1º ano. Direita: com o grupo do 3º ano fazendo a abertura da mesa redonda.	101
Fotografia 35 – Discussão em mesa redonda com tema “Meio ambiente e sustentabilidade,” com as turmas do 2º e 3º anos da EEJAM/2019.....	102
Fotografias 36 e 37 – Esquerda: material utilizado no jogo: caixas para sorteios, envelopes, tabela para aferição de pontuação, chocolates e chaveiros que foram distribuídos como brindes. Direita: turma do 2º ano posando para a foto ao final do jogo, na EEJAM/2019.....	104
Fotografia 38 – Apresentação do Prefácio na VI EXPOTEC, em Caicó-RN/2019.	116
Fotografia 39 – Apresentação do Prefácio na VI EXPOTEC, em Caicó-RN/2019.	116
Fotografia 40 – Apresentação do Prefácio na formação promovida pela 9ª e 10ª DIREC em Currais Novos, nos dias 01 e 02 de agosto de 2019.....	118
Fotografia 41 – Oficina realizada para alunos da licenciatura em Ciências Sociais na UFCG, em 08 de novembro de 2019.	119

IMAGENS

Imagem 1 – Página inicial do “Roteiro para publicação no Instagram do projeto Prefácio”, EEJAM/2019.	82
Imagem 2 – Página do Instagram do Prefácio, EEJAM/2019.	83
Imagem 3 – Cartão da Família Protagonista – 2019 (em frente e verso).	87
Imagem 4 – Planilha de Controle de coleta de óleo e entrega de sabões bonificados - 2019.	88
Imagens 5 e 6 – Esquerda e direita, respectivamente, panfletos da primeira e segunda oficina ocorridas na EEJAM/2019.	90
Imagens 7 e 8 – Esquerda: arte da camisa do projeto que foi aprovada e adquirida pelos alunos. Direita: arte do banner de divulgação do sabão artesanal, desenvolvida por um aluno do 1º ano da EEJAM/2019.	93
Imagem 9 – Cronograma dos seminários temáticos e da mesa redonda, EEJAM/2019.	96
Imagens 10 e 11 – Cartazes sobre o tema “Economia, trabalho, desemprego e luta de classes” do seminário temático, apresentado pela turma do 2º ano da EEJAM/2019.	97
Imagem 12 – Cartaz do tema “Diversidade Cultural” do seminário temático, apresentado pela turma do 1º ano da EEJAM/2019.	98
Imagens 13 e 14 – Esquerda: cartaz do tema “Educação” do seminário temático, apresentado pelo 3º ano da EEJAM/2019. Direita: cartaz do tema “Estratificação e desigualdade social” do seminário temático, apresentado pelo 1º ano da EEJAM/2019.	99
Imagem 15 – Cartaz do tema “Socialização” do seminário temático, apresentado pela turma do 1º ano da EEJAM/2019.	99
Imagem 16 – Cartaz do tema “Mobilidade social” do seminário temático, apresentado pela turma do 1º ano da EEJAM/2019.	100
Imagens 17 e 18 – Cartazes do tema “Política” dos seminários temáticos. Esquerda: apresentado pelo 3º ano da EEJAM/2019. Direita: apresentado pelo 1º ano da EEJAM/2019.	100
Imagem 19 – Cartaz do tema “Meio ambiente e sustentabilidade” do seminário temático, apresentado pela turma do 3º ano da EEJAM/2019.	101
Imagem 20 – Roda de conversa ocorrida em 02.12.2019 na EEJAM/2019, publicada no Instagram do Prefácio.	107

Imagem 21 – Páginas de blogs com divulgação da participação do Prefácio na VI EXPOTEC, em Caicó-RN/2019.....	117
Imagem 22 – Banner sobre o Prefácio, apresentado em evento científico, promovido pela 10ª DIREC e UERN em Caicó, de 20 a 22 de novembro de 2019.	120
Imagem 23 – Prestação de contas do Prefácio-2019 publicada no Instagram do projeto.	121
Imagem 24 – Certificado de participação dos colaboradores do Prefácio.	123
Imagem 25 – Logotipo do projeto Prefácio desenvolvido manualmente por aluno do 1º ano, da EEJAM/2019.	123

LISTA DE SIGLAS

BNCC -	Base Nacional Comum Curricular
CRAS -	Centro de Referência da Assistência Social
DCNEM -	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DIREC -	Diretoria Regional de Educação e da Cultura
EEJAM -	Escola Estadual João Alencar de Medeiros
EESEM-	Especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio
EESJB -	Escola Estadual Senador José Bernardo
EJA -	Educação de Jovens e Adultos
EM -	Ensino Médio
EMFQM -	Escola Municipal Francisco Quinino de Medeiros
EMR -	Ensino Médio Regular
EXPOTEC -	Exposição Científica, Tecnológica e Cultural
GIMDP -	Grupo de Idosos Maria das Dores Paulina
IFRN -	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
NEM -	Novo Ensino Médio
OCN -	Orientações Curriculares Nacionais
PDF -	<i>Portable Document Format</i>
PROFSOCIO -	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
SIGEDUC -	Sistema Integrado de Gestão da Educação
SMAS -	Secretaria Municipal de Assistência Social
SPAIF -	Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família
SPAIF/CRAS/SMAS -	Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família, do Centro de Referência da Assistência Social, da Secretaria Municipal de Assistência Social
STRAAFI -	Sindicato dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares de Ipueira
UFCG -	Universidade Federal de Campina Grande
UFRN -	Universidade Federal do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	15
2 AS BASES PARA O PROJETO PREFÁCIO: O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	34
2.1 HISTÓRIA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	34
2.2 O ENSINO DE SOCIOLOGIA: UMA DISCUSSÃO SOBRE METODOLOGIA	48
3 DESCRIÇÕES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA	60
3.1 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM.....	60
3.2 PREFÁCIO: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO	63
3.3 PREFÁCIO: DISCUSSÕES NORTEADORAS	66
3.4 O PROJETO PREFÁCIO: A EFETIVAÇÃO	67
3.4.1 A organização dos alunos	72
3.4.2 A interação com a comunidade	75
3.4.3 Outras estratégias de divulgação	81
3.4.4 A organização da coleta e controle do óleo.....	85
3.4.5 As oficinas de produção de sabão	88
3.4.6 Da produção, entrega de bonificações e comercialização dos sabões	91
3.4.7 A relação entre a teoria e a prática	94
3.5 AVALIAÇÃO DO PROJETO PREFÁCIO.....	105
3.6 RESULTADOS DO PROJETO PREFÁCIO.....	107
4 ANÁLISES DOS EFEITOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	126
5 CONCLUSÃO	133
REFERÊNCIAS.....	137
APÊNDICE A – Pesquisa exploratória realizada na EEJAM, em 18 de fevereiro de 2019	146
APÊNDICE B – Monitoramento do cronograma de desenvolvimento do projeto Prefácio	148
APÊNDICE C – Sondagem de dados para criação de aplicativo do Prefácio	157
APÊNDICE D – Orientações gerais sobre a apresentação dos seminários temáticos da disciplina Componente eletivo.....	160

APÊNDICE E – Guia de orientação sobre o jogo Prefácio de perguntas e respostas	164
APÊNDICE F – Orientações gerais para elaboração de artigo - 4º bimestre	168
APÊNDICE G – Pesquisa exploratória final realizada na EEJAM, em 25 de novembro de 2019	171
APÊNDICE H – Modelos dos termos de cessão de direitos de uso de imagem utilizados	172

1 APRESENTAÇÃO

O homem em sua interação social é o objeto dos estudos vinculados às Ciências Sociais. Igualmente, é certo que o que é estudado por aqueles que se inquietam, perante esses fenômenos de interação inerentes à dinâmica social, vai depender das paixões que os animam. Portanto, o contato, ou melhor, a escolha de um determinado tema, que será examinado por um pesquisador social, deve estar correlacionada com as suas experiências ou vivências.

Por assim compreender, a presente intervenção adentra no universo do ensino-aprendizagem da Sociologia no Ensino Médio Regular e se volta para a produção e consolidação de formas de intervenção na sala de aula. Nesta perspectiva de trabalho, há de se entender que ambientes de educação formal têm recebido olhares de vários estudiosos. A educação, a escola e a comunidade são instituições essenciais que devem ser analisadas conjunta e pormenorizadamente.

Destarte, será exposto como foi possível construir práticas educacionais que atendem às dinâmicas demandas sociais contemporâneas e, ao mesmo tempo, conseguem produzir um efeito positivo junto aos alunos e à comunidade. Para tanto, faz-se necessário adentrar numa discussão sobre as práticas de ensino e conteúdos curriculares a fim de a partir daí, refletir sobre as práticas e saberes escolares e as possíveis maneiras de intervir junto aos estudantes na sala de aula e fora dela.

Especificadamente em relação a este trabalho, tem-se como objeto de estudo a construção e efetivação do processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular (EMR), mediado por um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável. Por sua vez, foi idealizado a partir das categorias: ensino-aprendizagem, Sociologia, projeto de intervenção social e desenvolvimento sustentável.

No ano de 2019, este pesquisador se viu desafiado por uma das escolas onde atua como docente de Sociologia. Foi convidado e aceitou ministrar uma outra disciplina própria do EMR, denominada Componente eletivo, que foi implementada com a reestruturação curricular no Estado do Rio Grande do Norte (RN), em decorrência da lei 13.415/17 (BRASIL, 2017), que alterou a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB).

A partir da nova disciplina, elaborou-se um projeto que teve como título “Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social

com base no desenvolvimento sustentável”, que doravante será designado apenas como Prefácio. Por sua vez, através deste, trabalhou-se de maneira prática uma grande variedade de temas, conceitos e teorias sociológicas, de forma que buscou sobrepor-se a vários obstáculos que serão elencados. Assim, esta intervenção foi desenvolvida junto aos alunos do primeiro, segundo e terceiro ano do EMR da Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM), sob orientações do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG).

Como base para reflexão, desenvolvimento e posterior análise dos efeitos do projeto na relação ensino-aprendizagem, foi utilizado o seguinte referencial teórico: ensino-aprendizagem foi analisado com base em Freire (2016, 2018). Para abordar sobre a Sociologia, fundamentou-se em Bodart (2019), Bodart e Silva (2019), Florestan Fernandes (1976, 1977), Giddens (1991, 2009), Giddens, Lash e Beck (2012), Lemos *et al* (2013) e Mills (2009, 1982). O projeto de intervenção social foi estruturado e compreendido à luz de Lemos *et al* (2013) e Schneider e Von Flach ([2016]). Giddens (2012) foi usado para embasar o estudo sobre o desenvolvimento sustentável/sustentabilidade.

A designação Prefácio foi dada considerando a significação atribuída ao termo pela ABNT NBR nº 6029 (ASSOCIAÇÃO..., 2006, p. 4), que diz: “Texto [...] escrito por outra pessoa [...]”. Neste sentido, faz alusão à dinâmica de construção coletiva da intervenção proposta, anuncia a ideia de que implica em algo construído com base na coletividade, na interação e contribuição dada por todos. Cada um e todos juntos puderam construir a “história” desse projeto.

Com esta acepção cabe expor o caminho trilhado para construção do objeto de estudo dessa intervenção. À vista disso, o pesquisador, durante algum tempo, desenvolve estudos na área da educação. Antes mesmo de atuar como docente, já havia tomado este objeto como seu alvo de estudo. Dessa forma, tem vivenciado práticas junto ao universo escolar, mais precisamente junto à sala de aula, à escola e à comunidade, que o obrigam constantemente a repensar sobre o ensino-aprendizagem, a Sociologia e as formas de intervenções adotadas pelos professores.

Neste contexto, tem questionado bastante a respeito da efetivação dos objetivos educacionais, principalmente no que tange seu alcance, quando

relacionado à metodologia ou forma de intervenção usada pelo professor. Essa inquietação, reforçada por meio da análise do que se evidencia pelo empírico cotidiano, é decorrente do ofício de professor de Sociologia do Ensino Médio (EM) da rede pública de ensino, também pode ser constatada por meio de pesquisas que desenvolve.

Assim, um trabalho que realizou e intitulou “Dossiê sobre a Escola Estadual João Alencar de Medeiros (EEJAM) em Ipueira-RN”, que teve foco na disciplina de Sociologia e nas turmas do EMR, já serviu como base para fazê-lo começar a refletir sobre o objeto de estudo em questão. No seu desenvolvimento foi aplicada uma pesquisa a 30 alunos, dos resultados analisados chamou atenção que 97% dos pais/responsáveis pelos discentes tinham no máximo até o Ensino Médio (EM) completo, 61% tinham o Ensino Fundamental (EF) incompleto, 8% o EF completo, 13% o EM incompleto e 15% o EM completo (FIGUEIRÊDO, 2016).

Da inquirição à docente que ministrava a aula de Sociologia, constatou-se que era licenciada em Filosofia, bem como a titular do referido componente curricular. Para além disso, também foi informado pela professora que “A principal dificuldade encontrada pelo docente de Sociologia é de estimular o interesse do aluno pela disciplina”. Ela certificou ainda que “[...] Sem dúvida alguma, o que suscita menos interesse entre os alunos é a temática política.” (FIGUEIRÊDO, 2016, p. 9). Essas são afirmações que devem gerar preocupação para o professor, afinal o êxito da prática docente depende também do estímulo do aluno. Já a temática política é base para parte das discussões sociológicas.

Em conformidade com o que já fora exposto, o processo que levou ao interesse pelo tema estudado está relacionado com as experiências vividas por este professor, enquanto pesquisador. Logo, cabe esclarecer que no ano de 2017, enquanto esteve como dirigente da Educação do município de Ipueira-RN, julgou necessário desenvolver uma pesquisa exploratória junto aos professores, coordenadores pedagógicos e direção da escola municipal para que pudesse compreender melhor a respeito dos problemas comuns à educação. Desse modo a realizou, e, como resultado, Figueirêdo, Garcia e Quinino (2017) produziram artigo sobre o assunto.

Constataram que 100% dos 13 entrevistados informaram que, no ambiente escolar, existem problemas que dificultam o processo ensino-aprendizagem.

Quando os inquiridos tiveram que apontar o que consideravam como problemas que dificultavam o processo ensino-aprendizagem, apresentaram 14 variações de respostas, dessas, oito indicaram que a origem dos problemas estava relacionada às práticas docentes e, que de forma geral, tinha o fato gerador na escola (FIGUEIRÊDO; GARCIA; QUININO, 2017).

Os dados desta pesquisa, mais uma vez, serviram para corroborar com a percepção do investigador de que o quadro docente da escola muito ainda pode fazer para que seja amenizada essa realidade desfavorável ao processo ensino-aprendizado e, conseqüentemente, à educação. É necessário fazer com que o aluno desperte o interesse pelo aprendizado.

Este professor pesquisador, como prática docente, regularmente costuma aplicar questionários junto às suas turmas a fim de que se oriente sobre as práticas didático-metodológicas a serem usadas nas aulas. Da análise destes questionários depreende-se que os alunos dizem não ter muitos estímulos por parte dos pais e quando informam tê-los, parecem não ser eficazes, uma vez que não surtem maiores efeitos quando relacionados ao interesse e desempenho estudantil.

Para melhor esclarecer sobre os direcionamentos adotados na construção desta intervenção, deve ser esclarecido que se buscou conhecer sobre o interesse dos alunos por determinados temas, dessa forma foi realizada no início do ano letivo de 2019 uma pesquisa exploratória, por meio da aplicação de questionários, junto aos alunos matriculados no EMR da EEJAM. Uma determinada questão solicitava que os alunos enumerassem doze temas que lhes foram apresentados, conforme suas preferências, em ordem crescente de 1 a 12. Como resultado foi identificado que os três primeiros temas que mais interessaram aos alunos foram, respectivamente, tecnologia, família e educação.

Uma diversidade de temas ocupou da quinta à oitava posição, destacaram-se como os mais indicados: cultura e movimentos sociais (empatados), juventude, e educação e religião (empatados). Os referidos dados indicam que há neutralidade quanto ao interesse dos alunos por estes temas. Nesta perspectiva, eles podem ser analisados como vistos com indiferença pelos estudantes. Todavia, também é certo que podem ser estimulados junto aos educandos de forma que os façam despertar o interesse por eles.

Preocupou saber que os três temas apontados na opinião dos alunos como os mais desinteressantes, foram: violência, seguido por política e trabalho (empatados) e por gênero e diversidade. São temas fundamentais que são preteridos pelos alunos. Essa apatia parece encerrar um movimento cíclico que, cada vez mais, nutre o senso comum ou desconhecimento, em detrimento da inferência de análise.

Da forma como a escola regularmente se apresenta é pouco provável que o jovem, diante do cenário de existência de muitos problemas que dificultam o processo ensino-aprendizagem, consiga motivação para se desenvolver e até mesmo continuar seus estudos por meio de incentivos familiares. Assim, em instâncias finais, resta ao professor e à instituição escolar desenvolver metodologias de ensino que possam ser atrativas e que surtam efeito contra o alto índice de desinteresse dos jovens.

Freire (2018, p. 96) já dizia que a educação é uma forma de intervenção no mundo que, “[...] além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento [...]”. Outrossim, é necessário fazer com que não só os alunos, mas também toda a comunidade, possam se reconhecer como capazes de transformar a realidade social local.

É preciso utilizar a educação como meio para tentar descontinuar a algaz lógica da reprodução dominante. Diuturnamente ela busca aumentar o fosso que separa uma elite capacitada para impor seu pensamento, de uma massa composta pelas famílias e, conseqüentemente, seus componentes que ocupam os espaços escolares formais e que são habilitados para aceitar as coisas passivamente, como são postas.

A observação empírica em relação à realidade social dos jovens alunos do EMR e da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), assim como da comunidade de Ipueira-RN¹, possibilita constatar, de maneira geral, tanto a apatia quanto o desconhecimento em relação a temas fundamentais, como: política, educação, socialização, diversidade cultural, economia, trabalho, luta de classe, estratificação social, desigualdade social, ação social, relações sociais solidárias, meio ambiente, sustentabilidade e mobilidade social. No mesmo sentido, percebe-se

¹ Ipueira é o município do RN onde a intervenção pedagógica foi desenvolvida.

o desconhecimento sobre as consequências do crescente distanciamento da família em relação à escola e aos jovens, do desemprego e das implicações da ausência de integração entre as gerações, dentre outros.

Este pesquisador, já há algum tempo busca aperfeiçoar-se com conhecimentos voltados para a prática educacional, é um anseio pessoal que o levou, mesmo antes de exercer a docência, a concluir uma Especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio (ESEM). As questões relacionadas às dificuldades no processo ensino-aprendizagem, correlacionados com os assuntos voltados para as experiências sociais dos envolvidos, regularmente estiveram latentes como objeto de seus estudos. Por conseguinte, a inquietação pessoal que o fez buscar conhecimento, na atualidade, ganha reforço por meio da motivação profissional, afinal, é docente efetivo da disciplina de Sociologia nos Estados da Paraíba (PB) e do Rio Grande do Norte.

Viver a docência exige do professor, comprometido com a educação, uma busca constante pelo saber. Foi com base nesta ideia, que se tornou discente do PROFSOCIO, o que oportunizou a troca de experiências com outros docentes, e que o fez refletir bastante sobre suas práticas metodológicas pedagógicas cotidianas e sobre outras possíveis formas de interação em sala de aula.

Para compreender sobre os direcionamentos adotados pelo professor pesquisador, cabe apresentar o contexto no qual estiveram inseridas todas as ações e discussões, assim como os estudos desenvolvidos e os caminhos percorridos que direcionaram à experiência educacional prática que será relatada, ou melhor, à intervenção pedagógica executada que será detalhada.

Deste modo, induz-se obrigatoriamente a uma reflexão sobre algumas leis que se vinculam diretamente com o objeto deste trabalho. A LDB (BRASIL, 1996), neste seguimento, tem grande relevância pois é o instrumento normativo primordial que rege a educação brasileira. Desde a sua promulgação tem sofrido modificações através de emendas, é a maneira que os legisladores têm encontrado para atender aos interesses daqueles que representam, por conseguinte, evitam os processos legislativos mais morosos e terminam por dar aos seus representados uma resposta mais célere.

Paralelo à sua existência, outros instrumentos orientadores e reguladores da educação básica estiveram presente ao longo do tempo, a saber: Diretrizes

Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 1998, 2013), que conforme o Todos pela Educação (2018) foi revisada para adaptá-las à reforma do Novo Ensino Médio (NEM) (BRASIL, 2017); os Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio (BRASIL, 2000) e as Orientações Curriculares Nacionais (OCN) (BRASIL, 2006), todos como dispositivos norteadores da educação brasileira.

Ainda sobre a LDB, se for feito um recorte temporal mais recente, compreendendo o período do seu advento em 1996 até o ano de 2019, a história mostra algumas alterações sofridas pela respectiva lei, onde os discursos e as ações que contribuíram para fomentar essas mudanças foram construídas em favor da defesa do interesse de alguns grupos que possuem grande influência. Deve-se destacar que nos últimos tempos a iniciativa privada, notadamente os grandes grupos de instituições privadas de educação, tem ganhado força e atuado abertamente para implementar mudanças que atendam aos projetos de interesses neoliberais. Como consequência, todos que fazem a educação e os que estão susceptíveis a ela sujeitam-se ao cumprimento de todas as políticas educacionais elaboradas e implementadas.

A última alteração na LDB foi realizada pelo Governo Federal como a reforma do NEM, nesse sentido, a página oficial do Ministério da Educação (BRASIL, [2019?b]) apresenta algumas perguntas e respostas acerca do tema, dentre elas, uma passagem cuida em expor que o NEM:

[...] estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e **definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. **A mudança tem como objetivos** garantir a oferta de educação de qualidade à todos os jovens brasileiros e de **aproximar as escolas à realidade dos estudantes de hoje**, considerando as novas demandas e complexidades **do mundo do trabalho** e da vida em sociedade. (grifo nosso).

As mudanças propostas por esta reforma implicam na obrigatoriedade da implantação de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018a), que por sua vez pode ser resumida como:

[...] um conjunto de orientações que deverá nortear a (re)elaboração dos currículos de referência das escolas das redes públicas e privadas de ensino de todo o Brasil. A Base trará os conhecimentos essenciais, as competências, habilidades e as aprendizagens pretendidas para crianças e jovens em cada etapa da educação básica. A BNCC pretende promover a elevação da qualidade do ensino no país por meio de uma referência comum obrigatória para todas as escolas de educação básica, respeitando a autonomia assegurada pela Constituição aos entes federados e às escolas. A carga horária da BNCC deve ter até 1800, a carga horária restante deverá ser destinada aos itinerários formativos, espaço de escolha dos estudantes. (BRASIL, [2019?b]).

A partir da reforma do NEM, para a consolidação da BNCC, ocorreu a atualização das DCNEM. Nesse novo documento, o empreendedorismo é apontado no artigo 12 como um dos eixos estruturantes, e, por sua vez, se refere à “[...] mobilização de conhecimentos de diferentes áreas para a formação de organizações com variadas missões voltadas ao desenvolvimento de produtos e prestação de serviços inovadores com o uso das tecnologias.” (BRASIL, 2018c).

O Ministério da Educação cuidou em elaborar cartilhas que melhor pudessem orientar aos entes federados a realizarem a implementação nos currículos dos seus sistemas de ensino, foi assim que apresentou, por exemplo, o Guia de implementação do novo Ensino Médio (BRASIL, [2019?a]) e os Referenciais curriculares para a elaboração de itinerários formativos (BRASIL, [2019?c]), ambos os documentos dão notória importância para o empreendedorismo, ação e terminologia amplamente utilizada pelo capitalismo.

Por conseguinte, a força normativa impõe que novos currículos devem ser reestruturados nos sistemas de ensino, pelos entes federados e adotados pelas instituições escolares públicas e privadas. No que lhe concerne, atende a uma demanda que responde aos interesses do projeto neoliberal para a nação, que muito bem prospera por entre os cidadãos comuns que são, na maioria das vezes, desconhecedores dos interesses privados, os quais permeiam as mudanças estruturais na legislação, que deveria atender ao interesse público.

Em tempo, cabe apresentar a crítica trazida por Silva (2007), onde expõe que o “currículo das competências”, cujo teor retoma a ideia de currículos regionalizados, pôs fim ao currículo científico utilizado até a promulgação da atual LDB. Para a autora, no Brasil se seguiu uma tendência dominante na Europa nos anos 90, que agrega em si grandes consequências.

A ideia de competência também está relacionada a uma “[...] reorganização do trabalho no capitalismo contemporâneo e o quanto os currículos se prendem às necessidades imediatas da reestruturação do trabalho, da sociedade de consumo e do cotidiano dos alunos [...]” (SILVA, 2007, p. 415). Dessa maneira, uma das grandes preocupações aventadas é o fato de se buscar estabelecer objetivos e criar políticas educacionais a partir de uma lógica que atenda aos anseios capitalistas.

A obrigatoriedade da elaboração de um currículo que seja construído com itinerários formativos e que deve levar em consideração o empreendedorismo como um eixo estruturante, denuncia a forma manipulatória pela qual a educação é construída como política pública. Busca-se com este currículo sedimentar uma educação profissional e formar pessoas empreendedoras que possam trabalhar e concorrer junto ao mercado de trabalho².

Com esta política há um reconhecimento do individualismo pedagógico, e o ensino de Sociologia deverá buscar, assim como as outras disciplinas, formar, também, empreendedores. Além de desvalorizar os componentes curriculares tradicionais e as ciências de referência, transforma o ambiente educacional em um verdadeiro “mundo de fantasias”: os professores e alunos se iludem que participam de um espaço educacional onde se efetiva o processo ensino-aprendizagem. Nos termos defendidos por Freire (2016), ao invés de se caminhar para efetivação de uma educação libertadora, ao contrário, vê-se a construção de um espaço propício para a manutenção de uma educação bancária.

Aqueles que defendem uma Base Nacional Comum Curricular, aparentemente sustentam seus argumentos com base na ideia equivocada de que será oportunizada, de maneira igualitária a todos os jovens estudantes, o acesso a habilidades e competências que eles devem adquirir para enfrentarem as

² A ideia de qualificar para o trabalho passou a fazer parte da LDB em sua edição de 1971 (BRASIL, 1971). Na LDB atual (BRASIL, 1996), este objetivo continua a ser perseguido, de forma que se manteve em todas as alterações a que foi submetida, logo, evidencia-se como um pensamento bastante marcante na legislação que regula a educação básica brasileira.

A forma como este fim vem sendo objetivado e traduzido de maneira prática nas instituições educacionais depende, dentre outros, da forma como os atores interessados e envolvidos, que pensam no bem coletivo, atuam na defesa das questões dos direitos sociais, como a educação. Não obstante, está relacionado ao resultado do confronto desses com outros atores, que notadamente alinham-se a ideais antagônicos, e que são responsáveis por criar e executar as políticas públicas e econômicas às quais os governantes, nas esferas federal, estadual e municipal, devem seguir.

peculiaridades inerentes à contemporaneidade. Todavia, na prática, os docentes têm percebido que as imposições decorrentes da reforma têm sido jogadas a fim de serem cumpridas de qualquer forma, sem haver, no entanto, espaço de discussões sobre os currículos que têm sido implementados, não há construção, quando muito, são apresentados como modelos copiados para serem seguidos.

É assim que o empreendedorismo se firma como um dos eixos estruturantes dos itinerários formativos. Ele tem como ênfase: “[...] expandir a capacidade dos estudantes de mobilizar conhecimentos de diferentes áreas para empreender projetos pessoais ou produtivos articulados ao seu projeto de vida” (BRASIL, [2019?c]). Já o responsável por possibilitar essa “formidável” inovação é o “[...] “bom” professor [que é aquele] mais animado, mais alegre e criativo [...] para além de técnico [...] “entretenidor”, como se fosse um apresentador de auditório.” (SILVA, 2007, p. 416).

Percebe-se em meio a este cenário, que os alunos são “coagidos” a desenvolver um projeto de vida e o senso empreendedor. Todavia, como resultado, ao fim da etapa escolar, correm o perigo de se encontrarem sem um projeto de vida empreendedor que possa lhes dar espaço no mercado, ou, com um projeto empreendedor que obriga os estudantes, para “garantir sucesso” na vida, a ofertar sua mão de obra barata³. Em ambos os casos, como regra, há ausência do estímulo do pensamento crítico, e, como meros reprodutores, pouco podem contribuir por meio de reflexões que os possibilitem compreender e mudar a realidade à qual estão inseridos.

Advertida e oportunamente cabe apresentar o pensamento de Kassick (2004, p. 20), que defende que o conteúdo trabalhado pela instituição escolar convencional é o da “fôrma”, isto é, “[...] o de (en)formar o indivíduo de acordo com as diferentes “formas” que os diferentes momentos sociais a ela demandam em função das diferentes necessidades organizativas do processo produtivo”.

Didaticamente, o sentido mercadológico age da seguinte maneira: percebe-se um mercado carecedor de “empreendedores”. Em seguida, se atua por meio de *lobby* para que este mercado, por exemplo, através do setor de prestação de

³ A respeito da problemática da oferta de mão de obra barata vinculada à educação, ler Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE) (2016, 2018).

serviços, possa ser aquecido com mão de obra a baixo custo. Neste caso, o Estado atua criando cursos e capacitando essa mão de obra.

Nessa senda, para atender à exigência de uma maior carga-horária oriunda das novas DCNEM, atualizada pela Resolução nº 3 (BRASIL, 2018c) e implementada na Portaria nº 1.432 (BRASIL, 2018b), que estabeleceu os referenciais para elaboração dos itinerários formativos, o Estado do Rio Grande do Norte reestruturou o sistema de ensino para incluir no currículo do EMR a disciplina Componente Eletivo. Na EEJAM, para essa disciplina, coube inicialmente a este professor pesquisador desenvolver um projeto para trabalhar com os alunos. Por consequência, teve que contemplar todos os eixos estruturantes do itinerário formativo imposto pela novas DCNEM (BRASIL, 2013), a saber: investigação científica, processos criativos, mediação e intervenção sociocultural e empreendedorismo.

Foi nesse contexto desafiador que este professor pesquisador aceitou assumir a disciplina Componente eletivo na referida escola. Tomou conhecimento da demanda ainda durante o período dos encontros pedagógicos, portanto, teve pouco mais de duas semanas para reestruturar as ideias e organizar algo que pudesse ser levado e apresentado no início das aulas. A referida disciplina é ofertada para o EMR, com uma carga-horária de duas aulas semanais para cada turma. No RN, obrigatoriamente, o componente curricular em comento deve ser desenvolvido através de projetos que levem em consideração os itinerários formativos já apresentados.

Paralelo ao desafio de idealizar e materializar um projeto em tão pouco tempo, outras questões de grande relevância também o inquietavam: como aproveitar a oportunidade para trabalhar de maneira mais aprofundada temas, conceitos e teorias sociológicas, fundamentais para a formação do indivíduo enquanto ser social? Como utilizar os itinerários formativos apresentados, de modo a diminuir o foco dado ao objetivo de formar pessoas para atender aos interesses puramente mercadológicos e, ao mesmo tempo, destacar a importância do trabalho comunitário e social? Como aproveitar a oportunidade e utilizar os conhecimentos adquiridos durante a vida, na experiência laboral como docente e no PROFSOCIO, para ajudar a desenvolver um projeto escolar de intervenção social que pudesse servir como projeto de conclusão de curso, para obtenção do título de mestre? Que

tema tratar com os alunos que pudesse despertar neles o interesse em participar do projeto? Estas foram apenas algumas questões iniciais, por óbvio, que problemáticas secundárias apareceram constantemente durante o decorrer da implementação pedagógica.

Diante das situações fáticas que foram identificadas com a finalidade, dentre outras razões, de apresentar e, ao mesmo tempo, compreender um pouco sobre o universo ao qual o pesquisador está inserido, como problema levantou-se o seguinte questionamento: como construir e efetivar o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular, mediado por um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável? Ele insurgiu como resultado de inquietações vivenciadas pelo investigador.

De maneira complementar, ao tempo em que se buscou responder à problemática central, durante a intervenção procurou-se do mesmo modo apresentar respostas para as seguintes indagações: o que é ensino-aprendizagem? Como se tem dado o ensino-aprendizagem no âmbito da disciplina de Sociologia no EMR? Quais metodologias têm sido utilizadas no ensino de Sociologia no EMR? O que seria um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável? Como um projeto desses poderia contribuir para o ensino-aprendizagem em Sociologia? Os discentes conseguiriam aplicar, de maneira prática, conceitos, temas e teorias sociológicas por meio do Prefácio? Portanto, com a intervenção buscou-se que a contribuição fosse dada com a resposta ao problema, assim como às problematizações apresentadas.

Nesta senda, como objetivo geral na intervenção, buscou-se construir e efetivar o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular, mediado por um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável. Embasado neste, também foram delineados os objetivos específicos que garantiram a sua condução, a saber: definir métodos e estratégias de ensino para serem usados no projeto Prefácio; estimular a melhoria do desempenho escolar por meio de atividades práticas no Prefácio; analisar se os alunos conseguiram assimilar temas, conceitos e teorias sociológicas e correlacioná-los com as práticas experimentadas através do projeto Prefácio; avaliar se, com o projeto Prefácio, foi adquirido conhecimento sociológico; e, sistematizar o processo de desenvolvimento do Prefácio.

O desenvolvimento sustentável/sustentabilidade é mais um dos temas da Sociologia presente no livro didático adotado por este professor pesquisador, e, por sua vez, permite que por intermédio dele um grande número de outros temas sociológicos possam ser estudados. É bastante dinâmico, pois possibilita que seja trabalhado através de atividades práticas tanto quanto por discussões teóricas, fazendo-o detentor de uma característica bastante importante para auxiliar na elaboração de métodos, que possam tornar as aulas mais interativas e o processo ensino-aprendizagem efetivo.

Para além desse destaque, ressalta-se que tem importância social. Em Ipueira, nos anos de 2018 e 2019, percebeu-se um grande movimento de cidadãos que se organizaram para abrir pequenas fábricas de salgado e que não mantinham os mínimos cuidados com o descarte do óleo usado. Vale destacar que, em sua maior parte, a força produtiva era composta por jovens. Portanto, além de possibilitar a inter-relação com outros temas, abordar sobre a sustentabilidade ambiental implicaria em abordar sobre uma questão bem próxima a eles e à comunidade.

Como já foi exposto, é comum a apatia por determinadas temáticas de ordem social, todavia, a participação ativa para realização do Prefácio poderia fazer com que alguns alunos se dedicassem mais ao estudo da Sociologia, afinal, a construção do projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável envolveria diretamente vários temas sociológicos. A partir desta ação que induziria à reflexão, poderiam compreender um pouco mais sobre os processos de transformação social, nos quais atuariam de maneira ativa para que ela ocorresse.

Para o desenvolvimento, acompanhamento e avaliação, o projeto de intervenção teve a pesquisa-ação como principal metodologia. Este, nas palavras de Chizzotti (2006, p. 83-85), consiste numa “[...] prática concreta de análise sociológica destinada aos grupos de ação que querem cada vez mais elucidar o sentido de suas práticas sociais para se apropriar do conjunto de suas contradições incontornáveis”. Validando o caminho metodológico escolhido pelo pesquisador, Chizzotti contribui ainda afirmando que dentro de seus vários tipos, a pesquisa-ação educacional propõe “[...] o envolvimento dos educadores profissionais na solução dos problemas das instituições escolares”.

A fundamentação metodológica utilizada no desenvolvimento da intervenção foi escolhida como a mais adequada para trabalhar com as peculiaridades comuns

ao universo de interação, ou seja, norteou a construção e efetivação de novas formas de intervenção docente e contribuiu para colocar o ensino-aprendizagem de Sociologia num local de destaque.

Essa metodologia é a mais adequada para executar uma intervenção pedagógica que tem também como objetivo possibilitar ao professor, como pesquisador, uma contínua reflexão do seu fazer pedagógico, vinculando teoria e prática e refletindo durante todo o processo sobre sua prática na coordenação do projeto, como um professor pesquisador.

A pesquisa-ação, que tem caráter qualitativo, fez-se necessária para atender ao dinamismo inerente ao mundo objetivo estudado, caracterizado por ser um espaço de muitas interações e relações subjetivas. Prodanov e Freitas (2013, p. 70) contribuem ao defenderem que “[...] A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa [...]”.

Por seu turno, tendo em vista as subjetividades integrantes do cotidiano que envolvem as instituições escolares, tais como as relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, têm-se por certo que interpretações de fenômenos ocorreram da mesma forma como significados foram atribuídos. Por esta razão, a pesquisa-ação foi a metodologia adotada. Não obstante, a pesquisa bibliográfica e consultas a documentos foram utilizados para fundamentar e construir a intervenção.

Com base em Chizzotti (2006, p. 79), a pesquisa-ação visa fazer “[...] um diagnóstico fundamentado dos fatos para se alcançar uma mudança intencional no comportamento dos indivíduos ou de uma fração da população e propor a ação saneadora ao problema enfrentado.”. Essa metodologia permitiu que o processo ensino-aprendizagem fosse permeado constantemente pelo diálogo, favorecendo para que houvesse o reconhecimento dos anseios que impulsionavam as vontades do público envolvido, em especial dos alunos, mas sem perder de vista o principal objetivo do projeto, que era o fortalecimento do processo de aprendizagem dos conceitos sociológicos, por meio desse envolvimento.

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, é realizada através da análise de “[...] material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, [...]”, e tem o objetivo de colocar o investigador em “contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa [...]” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

A presente intervenção foi realizada com os alunos do EMR da EEJAM, no município de Ipueira-RN, a amostra foi composta por todos os discentes que se encontravam matriculados. Conforme os documentos verificados por intermédio do Sistema Integrado de Gestão da Educação (SIGEDUC), 54 foi o total de estudantes que concluíram o ano letivo de 2019 (RIO GRANDE DO NORTE, 2019b). Além desses, o projeto se estendeu a todos que participaram de alguma forma, na comunidade e fora dela.

Por conseguinte, vários materiais, ações e intervenções produzidos por meio do projeto puderam ser analisados para identificar se os seus objetivos haviam sido alcançados. A saber, podem ser citados: aulas dialogadas, seminários, cartazes, jogo, avaliações escritas, participação em mesa redonda, em roda de conversa, elaboração de artigos, produção e empacotamento dos sabões, controles diversos como de estoque, de entrada e saída de matéria-prima, visitas a instituições na comunidade e fora dela, interação com outros grupos geracionais, como o grupo de mulheres e de idosos assistidos pela Secretaria Municipal de Assistência Social (SMAS) e com as famílias da comunidade.

Tudo foi desenvolvido na disciplina Componente eletivo, onde foi desdobrado o projeto Prefácio, assim como, subsidiariamente, na disciplina de Sociologia. Todo o conteúdo estudado nesta última, que foi parceira daquela em todas as ações desenvolvidas, serviu de referência para as intervenções do/no projeto, num processo de reflexividade, cujos conceitos ajudaram a pensar a realidade e ela, no que lhe concerne, ajudou a compreender os conceitos. Foi assim que ocorreu por parte dos alunos a apreensão dos temas, conceitos e teorias sociológicas.

No desenrolar do projeto, para obter as informações necessárias à avaliação da sua eficácia, foi necessário colher dados por meio de aplicação de inquéritos por questionários, com questões abertas e fechadas. Também foram realizadas rodas de conversa, que, na concepção de Moura e Lima (2014), é um instrumento onde todos se sentem “à vontade para partilhar e escutar, de modo que o falado, o conversado seja relevante para o grupo e suscite, inclusive, a atenção na escuta [...]”. Há de se compreender que a roda de conversa pôde contribuir para análise do sentido que os atores deram às suas práticas.

Já Quivy e Campenhoudt (2013, p. 189) contribuem ao apontarem que os questionários são especialmente adequados para a “[...] análise de informações

relativas aos indivíduos [...]”. Prodanov e Freitas (2013, p. 106) estabelecem que o questionário tem como exigência prévia “[...] a elaboração de impresso próprio com questões a serem formuladas [...]”. Portanto, foi usado como importante instrumento de pesquisa e de diagnóstico para conhecer sobre a realidade comum aos alunos e aos demais munícipes, bem como para avaliar as percepções dos discentes sobre a intervenção.

Ainda como técnica de coleta de dados foi usada a observação participante, que consiste “[...] na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo [...] o observador assume [...] o papel de um membro do grupo”, assim, ela permitiu por várias vezes ao longo do processo que estratégias metodológicas fossem revisadas por este professor pesquisador. A contribuição foi estratégica devido ao caráter dinâmico da intervenção. Não obstante, também se usou a observação assistemática do cotidiano escolar, a partir dela percebeu-se que muito poderia ser feito em favor dos jovens estudantes. Essa técnica consiste em “[...] recolher e registrar os fatos da realidade sem que utilize meios técnicos e especiais ou precise fazer perguntas diretas”. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 104).

A observação participante foi parte integrante do processo de pesquisa-ação, uma vez que ao tempo em que atuava como professor, coordenador do projeto e até palestrante, estava também pesquisando, buscando registrar, interpretar, avaliar e entender em que a intervenção estava contribuindo à comunidade e para o aprendizado dos alunos, não apenas sobre Sociologia, como também a respeito de cidadania, política, meio ambiente e sustentabilidade no sentido não apenas teórico, mas como ação prática. Assim, à metodologia da pesquisa-ação, uniram-se outros métodos e técnicas que proporcionaram tanto o desenvolvimento do projeto como sua avaliação e análise.

Para fins de exposição didática, tem-se como necessário apresentar as fases da pesquisa-ação, as quais reúnem os principais procedimentos técnicos que devem ser desenvolvidos numa intervenção, a saber: a primeira fase é a da definição do problema que se quer resolver; a segunda, a da formulação do problema e definição de ações para serem executadas; a terceira, a da implementação das ações e supõe um plano de ação; a quarta, a da execução das ações; a quinta é a da avaliação dos resultados das ações; e a sexta fase corresponde à elaboração do relatório que engloba os planos executados e os resultados obtidos. (CHIZZOTTI, 2006).

Com o intuito de atender aos objetivos desta intervenção, vale destacar que todas as fases foram cumpridas. Para tanto, no que se refere à construção do projeto e sua análise, foi realizada uma densa revisão bibliográfica acerca das categorias e de temas intrínsecos a elas, o que serviu de base para melhor se compreender e resolver o problema apresentado. Da mesma forma, documentos como avaliações escritas das disciplinas de Sociologia, relatórios e cartazes elaborados pelos alunos no âmbito da disciplina de Componente eletivo, assim como todo o produto do trabalho desenvolvido junto ao Prefácio, tudo foi analisado.

Ainda como material físico para análise, também foram gravadas e transcritas entrevistas obtidas nas rodas de conversa, bem como foram tabuladas as informações coletadas pelos questionários que foram aplicados ao longo do ano de 2019. Os dados recolhidos foram tabulados por meio de recursos computacionais, tabelas e quadros foram elaborados a fim de proporcionar uma verificação mais precisa e dinâmica. O conteúdo dos artigos produzidos pelos alunos foi analisado quando o material ainda estava sendo formatado para o padrão de um livro, que surgiu como um dos produtos da intervenção. Assim, as análises dos conteúdos possibilitaram identificar que os temas, conceitos e teorias trabalhados por meio do Prefácio foram, na medida do possível, apreendidos por parte dos alunos.

Após realizada esta apresentação, cuja pretensão é situar o leitor no espaço e tempo ao qual está inserido este professor pesquisador, que indica a gênese das suas inquietações enquanto cidadão, profissional e onde expõe a sua organização de pensamento, assim como toda a estrutura sobre a qual se sistematizou a intervenção, passa-se a apresentação da próxima seção.

Nela, será exposto o percurso histórico do ensino da Sociologia na educação brasileira, as razões de suas idas e vindas sob a percepção de vários autores, onde se discutirá acerca das forças que levam à implantação da sua obrigatoriedade ou não nos instrumentos legais federais que embasam os currículos educacionais, como também será discutido sobre os avanços em termos de metodologia de ensino na Sociologia.

Este trabalho não tem como escopo analisar as questões relativas à formação e estrutura dos currículos na educação básica, todavia, não se pode esquivar de trazer algumas considerações a ele vinculadas que são fundamentais para compreensão do que será apresentado. Neste sentido, cabe expor que nesse texto,

quando houver menções que correlacionarem a “obrigatoriedade da disciplina de Sociologia” ao “currículo”, tem-se que compreender este último nos termos das “teorias sobre o currículo”, apresentada por Sacristán (2000)⁴, mais precisamente como a fase do “Currículo prescrito”, que é regulado pelo que chama de instâncias políticas e administrativas.

Na terceira seção serão expostas de maneira detalhada todas as etapas do desenvolvimento da intervenção, será analisada se a indagação da problemática central, assim como as questões secundárias já expostas foram respondidas, bem como se os seus objetivos foram alcançados. Também se apontará algumas das limitações encontradas no percurso do seu desenvolvimento, tudo isso permeado por uma rica exposição dos procedimentos, de imagens, figuras e de dados diversos.

Na quarta seção será feita a análise dos efeitos da intervenção pedagógica baseada na teoria da estruturação de Giddens, para tanto serão resgatados conceitos como: estrutura, reflexividade, consciência discursiva e consciência prática. Ocasão em que será possível compreender, através dos viés sociológico, como se dão as relações de poder, manifestadas a partir das experiências cotidianas por um processo reflexivo que tem a capacidade de mudar constantemente a realidade social. Destarte, se apontará quais contribuições teóricas, à luz desse autor, podem ser identificadas para melhor compreender a realidade social que se buscou transformar com o Prefácio.

A conclusão será elaborada a partir da análise de toda a intervenção desenvolvida no ano de 2019. Pelo exposto, este trabalho buscará construir e apresentar metodologias de ensino que possam tornar as práticas educacionais como o resultado de trabalhos coletivos. Neste sentido, o Prefácio insurge como a

⁴ O autor expõe um modelo de interpretação do currículo onde fases se inter-relacionam de maneira cíclica e recíprocas entre si. A primeira fase apresentada pelo autor é justamente a que chama de “Currículo prescrito” que para “o sistema educativo e para os professores [é a definição] de seus conteúdos e demais orientações relativas aos códigos que o organizam, que obedecem às determinações que procedem do fato de ser um objeto regulado por instâncias políticas e administrativas”. (SACRISTÁN, 2000, p. 109). Assim, essa fase relaciona-se à prescrição ou orientações curriculares do que deve ser o conteúdo, atua como referência na ordenação do sistema curricular. Trazendo para a realidade brasileira, trata-se da regulamentação estabelecida em instrumentos legais e normativos, precisamente na LDB, nas DCNEM e na BNCC, que são nessa ordem apresentada as normas primeiras que regulamentam a educação básica nacional, e, por conseguinte, regulam quais são os componentes curriculares que são obrigatórios.

materialização de uma metodologia desenvolvida através de várias estratégias construídas a partir da interação entre o docente, os estudantes e a comunidade.

2 AS BASES PARA O PROJETO PREFÁCIO: O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Ao longo dos anos de 2018 e 2019, durante todo o processo de desenvolvimento do Prefácio, várias leituras foram realizadas e puderam contribuir para que este professor pesquisador compreendesse um pouco mais sobre o percurso da Sociologia na educação brasileira, bem como para melhor conhecer as discussões voltadas às práticas de ensino de Sociologia no Ensino Médio. Portanto, esta seção objetiva resgatar o percurso que levou à institucionalização da Sociologia na Educação Básica e, por conseguinte, analisar sobre a produção bibliográfica acerca as metodologias utilizadas no processo ensino-aprendizagem.

2.1 HISTÓRIA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Para compreender melhor a contribuição deste trabalho, faz-se mister que se entenda como a Sociologia foi institucionalizada na educação brasileira e como tem se dado a busca pela construção de um campo de estudo sobre o ensino de Sociologia. Desta forma, tem-se, quase como um caminho certo, que perpassar pela discussão histórica da égide do ensino da Sociologia no Brasil, da mesma maneira que analisar a forma como ele se encontra na contemporaneidade. Em paralelo, considerando as dificuldades regularmente encontradas, também serão analisadas algumas das metodologias de ensino utilizadas pelos docentes, como forma de tornar a disciplina mais atrativa.

Para tratar da história do ensino de Sociologia na educação básica brasileira, inicialmente foram tomados como referência Lemos *et al* (2013); Moraes *et al* (2013) e Mota (2005b). De maneira geral, convergem seus escritos para afirmar que no Brasil, a inserção da Sociologia como uma disciplina, no que hoje se apresenta como Ensino Médio, iniciou-se no final do século XIX, onde apareceu de maneira efêmera e bastante turbulenta. Não obstante, durante o primeiro império, Rui Barbosa já dava as primeiras contribuições propositivas no sentido de incluir a Sociologia no curso secundário.

Somente em 1891 é que a Sociologia foi introduzida por meio da reforma Benjamin Constant. Com a disciplina “Sociologia e Moral” se buscava, sob influência

do pensamento positivista de Auguste Comte, intervir para instauração de uma sociedade alicerçada no pensamento científico e, na mesma intensidade, buscava destituir os valores religiosos comuns ao império. Ocorre que Constant faleceu um ano após a promulgação da sua reforma, o que é apontado como uma das possíveis justificativas para que ela não fosse integralmente efetivada e, também, para que a Sociologia não tivesse sido ofertada. Em 1901, em nova reforma educacional, a disciplina foi retirada do currículo.

Após um intervalo de 24 anos, em 1925, com a reforma de Rocha Vaz, a Sociologia passou a ser ministrada na 6ª série do curso ginásial. Vale ressaltar que não era uma série obrigatória, o que tornou a disciplina restrita a um seleto grupo da elite. Em 1931, com a reforma de Francisco Campos, ainda continuou sendo uma disciplina de formação complementar, portanto, não compunha a formação básica obrigatória do ensino. Cabe esclarecer que esta reforma, diferentemente das demais, foi direcionada para ser aplicada a todos os estados da federação.

Faz-se pertinente trazer informação apontada por Meucci (2000) que afirmou que entre os anos de 1931 a 1945, tornaram-se regulares as publicações de manuais didáticos de Sociologia elaborados por autores brasileiros. Até então, a prática adotada era que o conteúdo da disciplina fosse ministrado com base em compêndios estrangeiros. Alguns autores merecem ser lembrados: “[...] Achilles Archero Júnior, Fernando de Azevedo, Amaral Fontoura, Carneiro Leão e Gilberto Freyre [...]” (MEUCCI, 2000, p. 3). Foi por intermédio dos estudos desses autores que se possibilitou a institucionalização da Sociologia no Brasil.

Em 1942, durante o Estado Novo de Getúlio Vargas, na reforma proposta por Gustavo Capanema, mais uma vez, a disciplina foi excluída do currículo. A justificativa empregada foi que a Sociologia era utilizada como formação complementar à preparação para o ingresso na faculdade, ou seja, tinha mais o caráter preparatório do que formativo, e o objetivo desta última reforma era, conforme afirma Moraes *et al* (2013, p. 55), “[...] desvincular o ensino secundário do ensino superior [...]”, portanto, não fazia sentido o Estado suportar uma estratégia que ia de encontro à sua política educacional.

Neste entremeio, o que decerto não pode deixar de ser apontada é a vinculação existente entre o número de reformas e as contradições políticas e sociais comuns à realidade brasileira às suas épocas. Assim, Costa Pinto (apud

MORAES *et al*, 2013, p. 60) corrobora, ao parafrasear Florestan Fernandes (1977), afirmando que “[...] a oscilação irregular da Sociologia como disciplina no sistema educacional brasileiro atendeu às inspirações ideológicas do momento.”. Há uma estreita relação entre as ações concretas executadas no âmbito das políticas educacionais e a tentativa de enquadrar o público a elas vinculadas às “ideologias” defendidas por aqueles que estão usufruindo das benesses do poder.

O período de 1946 a 1964 foi bastante intenso no que tange a ofensiva para reinserção da Sociologia no currículo, o que se deu, principalmente, por meio de fóruns acadêmicos. Neste ínterim, destacaram-se alguns autores como Florestan Fernandes (1976, p. 90), que defendeu:

Numa fase de desintegração e de mudança, não nos compete, apenas, produzir conhecimentos sobre a situação histórico-social. Impõe-se que digamos, também, como utilizaríamos tais conhecimentos, se nos fosse dado tomar parte ativa na construção do nosso mundo de amanhã.

O autor já se referia ao dever do cientista social de colocar-se a serviço da sociedade, e, por meio dos conhecimentos sociológicos, buscar construir caminhos para intervir na realidade social a fim de reconstruir o meio em que vive. Desta feita, ao tentar adequar a fala à realidade contemporânea vivida pelo docente no EM, uma das implicações seria desenvolver suas atividades com base numa metodologia que integrasse toda a sociedade, possibilitasse a construção de conhecimento e intervisse de forma a proporcionar uma melhoria da vida coletiva das pessoas.

Novamente, Lemos *et al* (2013); Moraes *et al* (2013) e Mota (2005b) subsidiam informações que permitem afirmar que em 1961, a primeira LDB promulgada no Brasil possibilitou autonomia relativa aos Estados para a inserção de disciplinas complementares e optativas no currículo do ensino secundário. Foi assim que São Paulo, em dezembro de 1963, incluiu a Sociologia como disciplina optativa dos cursos clássico, científico e eclético. Com a lei, ficou a critério das escolas ofertar ou não a disciplina.

Pouco tempo depois, com o golpe de 1964, a referida legislação foi colocada abaixo. Neste período, podem ser apontadas duas grandes interferências do Estado junto à Educação, uma em 1968, com a Reforma Universitária e outra, em 1971, com a Reforma de Ensino de 1º e 2º graus, conhecida como Reforma Jarbas

Passarinho, ou como a segunda LDB, uma vez que reformulava a primeira. A educação secundária, fundamentada na concepção humanista⁵, era criticada e contrariada abertamente pelas novas mudanças propostas.

O período posterior à década de 70 foi caracterizado pela “[...] profissionalização da Sociologia [...]”, além de que foi expandido o número de cursos de “[...] pós-graduação, mestrado e doutorado, em Ciências Sociais e em Sociologia por todo território nacional [...]”, elevando, dessa forma, a qualidade das pesquisas que eram desenvolvidas. Para atender às demandas pesquisadas, seguindo as influências sociais, as universidades viram um espaço propício para diversificar as “Sociologias” ofertadas em disciplinas, foi assim que ocorreu uma multiplicidade de temas, tais como: desenvolvimento, trabalho, conhecimento, arte, educação urbana e rural, saúde e até a Sociologia da família. (LEMOS *et al*, 2013, p. 72).

Em 1982, em meio a movimentos de defesa da redemocratização, foi aprovada a lei 7.044 que extinguiu a obrigatoriedade da profissionalização no 2º grau. A Resolução nº 06, do Conselho Federal de Educação, instituiu os cursos acadêmicos, que focavam na formação geral do aluno, e o profissionalizante, que deveria observar a necessidade do mercado de trabalho para ser implantado. Neste contexto, as secretarias estaduais ou escolas poderiam inserir a Sociologia na parte diversificada do currículo, ação mais comum adotada nos cursos acadêmicos. Em alguns Estados este trabalho foi realizado, o que propiciou a revitalização da disciplina.

Durante o período de redemocratização, intensificou-se a atuação de grupos que almejavam a inclusão do componente curricular Sociologia no EM. O Estado de São Paulo, mais uma vez, teve destaque com algumas ações específicas, como o “Dia estadual de luta pela volta da Sociologia”, realizado em outubro de 1983. A expectativa construída ao longo dos dias de luta era que, com a nova Assembleia Nacional Constituinte, em 1987, se consolidassem as forças para que, juntamente com a nova Constituição Federal de 1988 (CF/88), fosse editada uma nova LDB com a inclusão da disciplina.

⁵ A ideia de humanismo aqui adotada se relaciona a “permitir a tomada de consciência de nossa plena humanidade, como condição e obrigação: como situação e projeto.” (Furter apud Freire 2016, p. 143). Já a humanidade/humanização diz respeito à liberdade, justiça e luta, como direitos dos homens e mulheres.

Houve organização dos cientistas sociais e dos interessados na causa em associações, sindicatos e federações. Também ganhou destaque a Sociedade Brasileira de Sociologia, que já existia desde o ano de 1935. Em Minas Gerais, conseguiram, em 1989, incluir um artigo na Constituição Estadual, que tornou obrigatório o ensino de Sociologia no 2º grau, o mesmo ocorreu no Rio de Janeiro, em 1989. (LEMOS *et al*, 2013; MORAES *et al*, 2013; MOTA, 2005b).

O movimento em defesa e luta pela diversificação de temas na Sociologia continuou a partir dos anos 90. Por meio de encontros e congressos, regularmente se debateu e ainda se tem debatido sobre: “[...] violência, gênero e sexualidade, corpo, religião, saúde, cotidiano, comunicação, informação e indústria cultural, representações sociais, arte, consumo, cidadania, questão ambiental, lazer, globalização, ciência e tecnologia.” (LEMOS *et al*, 2013, p. 73). Do mesmo modo, uma nova turma de pensadores sociólogos também surgiu nesta década.

Até 1990, Estados como Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul e Paraná, também alteraram as suas constituições, todos tiveram grande destaque quanto à capacidade de mobilização em torno da causa. Acrescente-se ainda que desde 1985, no Distrito Federal, a Sociologia já compunha a parte diversificada do curso acadêmico, no 3º ano, e do curso profissionalizante, no 1º ano. (LEMOS *et al*, 2013; MORAES *et al*, 2013; MOTA, 2005b).

A LDB atualmente em vigor, que começou a ser debatida no início dos anos 90, foi promulgada por meio da lei número 9.394/96 (BRASIL, 1996). Originariamente, o seu dispositivo que tratava sobre o ensino de Sociologia no EM, o artigo 36, § 1º, III, apresentava dubiedade, pois falava apenas no estabelecimento e “[...] domínio dos conhecimentos [...]” de Sociologia como necessários ao “[...] exercício da cidadania [...]”. Em razão da imprecisão legislativa federal, pois não abordava acerca da sua obrigatoriedade, os Estados, como regra, optaram por não incluir a disciplina nos seus currículos. (LEMOS *et al*, 2013; MORAES *et al*, 2013; MOTA, 2005b).

Esta distorção foi inicialmente corrigida através da lei 11.684/08 (BRASIL, 2008) que modificou o referido artigo da LDB, e que tornou obrigatória a disciplina de Sociologia no EM. Aparentemente, a celeuma quanto à matéria da inclusão da Sociologia se fez resolvida, por outro lado, começava a denotar as problemáticas relacionadas às questões do processo ensino-aprendizagem. Uma das razões se

refere ao fato de que as discussões sobre as metodologias de ensino se fizeram preteridas ao longo do tempo, dentre outros motivos, pelo fato que as forças intelectuais, até então, voltaram-se para a luta da defesa da obrigatoriedade da disciplina como componente curricular obrigatório.

Em termos gerais, neste processo, várias incongruências podem ser indicadas, dentre elas, o fato de que as OCN (BRASIL, 2006) para o EM foram disponibilizadas em 2006, sendo que a Sociologia se tornou disciplina obrigatória na LDB somente em 2008. Tudo bem que, conforme anteriormente relatado, desde 1996 já havia uma deliberação, mesmo que ambígua, pela presença da disciplina no EM, o que permitiu que as OCN fossem elaboradas com a inclusão da disciplina de Sociologia. Todavia, do ponto de vista organizacional, não havia um trabalho denso, desenvolvido com afinco, que pudesse respaldar satisfatoriamente o ofício do professor da referida disciplina em sala de aula.

O próprio texto da OCN (2006, p. 115) reconhece esse problema, diz ele: “[...] diferentemente das outras disciplinas escolares, a Sociologia não chegou a um conjunto mínimo de conteúdos sobre os quais haja unanimidade, pois sequer há consenso sobre alguns tópicos ou perspectivas [...]”. Com certeza, houve esforço conjunto dos especialistas para elaboração do documento, afinal, ele foi produzido e disponibilizado, mas fizeram questão de estabelecer que a instabilidade da disciplina nos currículos, ao longo do tempo, dificultou o trabalho de organização em torno da sistematização de seus conteúdos e metodologias de ensino.

Moraes (2010) posteriormente à implementação da obrigatoriedade da disciplina de Sociologia no EM, escreveu artigo onde tratou dos desafios comuns ao processo, nele fez referência a sete pontos que serão ligeiramente apresentados. No primeiro, destacou a desestrutura dos cursos de formação de professores, para ele, é muito limitada e a licenciatura deveria estimular a pesquisa.

Como exemplo desta insuficiência, vale apontar que a licenciatura em Ciências Sociais, concluída pelo autor desta intervenção, quando exigiu pesquisa, como regra, foi para a realização de trabalhos bibliográficos. No campo, as pesquisas se resumiram a duas atividades, ressalta-se que uma delas foi exigida numa disciplina vinculada ao departamento de Ciências Sociais, e a outra foi em uma disciplina do curso de Pedagogia.

Em seguida, Moraes (2010) problematizou o fato dos livros didáticos de Sociologia não passarem por avaliações críticas especializadas. Contudo, é preciso ressaltar que o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) somente começou a disponibilizar o livro de Sociologia em 2012, após a edição da resolução número 60/09⁶ (BRASIL, 2009), do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. O autor reprova precisamente o fato dos professores utilizarem os livros de maneira acrítica e de deixarem sobressair, nas suas tomadas de decisões didáticas, as escolhas presentes nos livros.

Como terceiro desafio, indicou a ideia fixa da construção de uma proposta programática unificada de Sociologia para todo o país, o autor opinou pela inviabilidade de “[...] três especialistas [...]” conhecerem a realidade educacional, em especial, do ensino de Sociologia, de um país com dimensões continentais, eles não teriam condições de representar o “[...] conjunto de professores reais que atuam no ensino médio” (MORAES, 2010, p. 4).

A quarta crítica foi centrada na díade: número de aulas *versus* conteúdos. O autor inseriu a questão que é tão comumente observada ainda nos dias de hoje nos currículos, que é o baixo número de aulas de Sociologia por turma. Para isso, sugere como solução para o problema o “[...] domínio das práticas e questões de ensino”. Segundo ele, a metodologia “é que poderá fazer a diferença [...]” (MORAES, 2010, p. 5).

Como quinto ponto, abordou, de maneira ampla, a situação geral de “[...] problemas” da escola pública, todavia não detalhou quais eram esses problemas, apenas deixou claro que é atribuído à Sociologia o “fim precípua de resolver os problemas da escola [...]” (MORAES, 2010, p. 7). Expressa ainda que os problemas, de certo modo, prejudicam o desempenho de todas as disciplinas.

No sexto ponto, apresenta uma crítica que não é habitualmente observada, assim, para não correr o risco de deturpar a clareza da pronúncia do autor, tem-se por necessário trazer a transcrição do seu texto, a saber: “[a] polêmica gerada pela obrigatoriedade [da] sociologia na escola média se [deve] muito mais à arbitrariedade imposta pela tradição e corporativismo das outras disciplinas do que

⁶ A resolução em questão já foi revogada, todavia, pode ser consultada no endereço eletrônico: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3369-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-60-de-20-de-novembro-de-2009>.

por um processo consciente e responsável de educadores.” (MORAES, 2010, p. 7). Para ele, as disciplinas tradicionalmente já presentes no currículo, com suas garantias institucionalizadas, tornam inviável a presença de outras, que porventura pleiteiem se inserir nele.

Já como último desafio, o autor indica as divergências existentes entre os objetivos que, à época, foram apresentados pela LDB para o EM, mais precisamente, trata da dificuldade de convergência entre eles. Assim se resumem suas ideias quanto aos desafios que foram postos para implementação da disciplina de Sociologia. Dez anos depois, vê-se que muito do que pensou continua a vigorar e que a ideia da ausência de consenso sobre alguns tópicos e perspectivas, alertado desde as OCN (BRASIL, 2006), ainda se faz presente.

Enquanto a inclusão da disciplina no currículo esteve protegida por lei, os estudiosos e o conhecimento científico voltaram, ainda mais, a atenção para o ensino da Sociologia como objeto de estudo. Bodart e Cigales (2017) chamaram a atenção para o fato de que o ensino de Sociologia passou a ser utilizado como tema de pesquisas em programas de pós-graduação pelo Brasil. Em especial, atribuem o incremento ao número de produções científicas voltadas à temática do ensino de Sociologia, ao advento da sua obrigatoriedade na LDB em 2008.

Ainda contribuíram informando que a Sociologia, por meio de algumas ações, passou a ser incluída nas políticas educacionais, a saber: em 2009 no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), que é fomentado pela Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e, em 2012, no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).

Para além destas, algumas outras iniciativas podem ser apontadas como influenciadoras para o aumento do número de trabalhos científicos desenvolvidos, dentre elas, a existência de “[...] eventos nacionais e internacionais com espaços para a discussão do tema ensino de Sociologia, a publicação de livros coletâneas [a] ampliação de Grupos de Pesquisa [e da] organização de diversos dossiês voltados ao ensino de Sociologia.” (BODART; CIGALES, 2017, p. 264). Tais feitos devem ser considerados de grande valia, haja vista que esses trabalhos devem ser destacados, uma vez que ajudam à efetivação da legitimação da disciplina, uma tarefa que não é fácil diante dos contextos apresentados.

Além do mais, os próprios autores, Bodart e Cigales, também sofreram a influência desse movimento que incentivava a pesquisa sobre o ensino de Sociologia. Para corroborar com o que pensavam, apresentaram Oliveira (2015 apud BODART; CIGALES, 2017, p. 259) para quem “[a] reintrodução oficial do ensino de Sociologia no Ensino Básico, no ano de 2008, [é apontada] como um dos fatores responsáveis pelo maior interesse de pesquisadores na temática “ensino de Sociologia” [...]”.

Neste sentido, os autores mapearam e categorizaram os principais temas de pesquisa com foco no ensino de Sociologia. Foi assim que concluíram que os trabalhos existentes, por exemplo, privilegiavam a “história da legislação em detrimento dos agentes envolvidos no processo legislativo e nos movimentos de inclusão da Sociologia no Ensino Médio.”. Apontaram também que os estudos analisavam os conteúdos e sentidos que eram atribuídos ao:

[...] ensino de Sociologia em diferentes contextos, dando destaque para o incremento de estudos dedicados aos manuais, às representações de professores e alunos de Sociologia, à função do ensino de Sociologia e aos desafios quanto as definições de conteúdos a serem ministrados nas salas de aula. (BODART; CIGALES, 2017, p. 259-260).

Identificaram ainda que os trabalhos se voltavam à dicotomia existente entre a formação do bacharel, que seria formado para a pesquisa, e do licenciado, que recebe formação para ser docente em Sociologia. Já ao citarem Handfas e Maçaira (2014 apud BODART; CIGALES, 2017, p. 260), apresentaram estudo referente ao que se pesquisava até o ano de 2012. Por sua vez, identificaram que entre teses e dissertações, 43 estavam relacionadas ao ensino da Sociologia e que eram seis os grandes temas das pesquisas: “[...] currículo; práticas pedagógicas e metodologias de ensino; concepções sobre a Sociologia escolar; institucionalização das Ciências Sociais; trabalho docente e formação do professor [...]”.

Também analisaram, por meio de Oliveira (2016, apud BODART; CIGALES, 2017, p. 261), temas de trabalhos apresentados em eventos, assim, os autores destacaram a “[...] formação de professores de Ciências Sociais/Sociologia” e as “metodologias de ensino de Sociologia no Ensino Médio”. Oliveira compreende que estas temáticas apareceram nas pesquisas, como resultado da influência da reinserção da Sociologia no currículo.

Handfas e Maçaira (2014 apud BODART; CIGALES, 2017) apresentaram outra informação pertinente quanto à produção científica relacionada ao tema do ensino de Sociologia. Expõem, que até o ano de 2012, a maioria das pesquisas estavam vinculadas à pós-graduação em Educação, porém defenderam que a tendência é a de que, com a abertura do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, sediado, em 2017, na Fundação Joaquim Nabuco⁷, em parceria com 10 instituições de ensino superior no Brasil, haja o alargamento do número de pesquisas desenvolvidas nas pós-graduações *stricto sensu* em Ciências Sociais.

A análise feita por Bodart e Cigales (2017) permite constatar que ocorreu um acentuado crescimento na produção de teses e dissertações, defendidas a partir de 2010 e que trataram sobre a Sociologia no Ensino Básico. Todavia, chamam atenção para o pequeno número de produções de teses quando comparadas às dissertações.

Os autores estabeleceram seis eixos predominantes que estão em consonância com os expostos baseados em Handfas e Maçaira (2014 apud BODART; CIGALES, 2017), e, para além deles, observaram o aparecimento de outra temática, “o estudo do livro escolar”. Enfatizam ainda que a institucionalização da Sociologia se apresenta como um dos principais eixos de análise, e que ganha espaço o estudo da (re)introdução do ensino de Sociologia correlacionado às experiências didáticas e metodológicas derivadas do cotidiano escolar.

Por fim, apresentam como hipótese para justificar o incremento do número das dissertações, o fato de que está relacionado à necessidade de aperfeiçoamento da mão de obra docente para desempenhar suas funções no EM. O professor que busca uma qualificação por intermédio de uma pós-graduação, cujo interesse não é atendido pela *lato sensu*, tem como a próxima opção a *stricto sensu*, em especial o mestrado, que usualmente é estabelecido como “pré-requisito” para cursar o doutorado. Este, regularmente, se estende por um período maior do que o mestrado, talvez seja essa uma das razões que leva o docente a optar inicialmente pela qualificação via mestrado.

No mesmo sentido, também buscando interpretar, compreender e analisar sobre as questões do ensino de Sociologia no EM, como objeto de estudo no campo da Sociologia do currículo, Silva (2007) deu sua contribuição. Defende que “[...] O

⁷ Atualmente a sede do PROFSOCIO é na Universidade Federal do Ceará.

ensino de sociologia está inserido [em] processos de formação, elaboração, disseminação do discurso pedagógico e da organização dos saberes[...]" (SILVA, 2007, p. 405). Apenas para efeito de informação, é preciso se atentar para o fato de que suas análises foram publicadas em 2007, no ano anterior ao da Sociologia ter se tornado componente curricular obrigatório na LDB.

Silva pactua com o pensamento de Guelfi (2001 apud SILVA, 2007, p. 405) que defende haver um descompasso entre a "[...] constituição da ciência de referência e a disciplina escolar [...]", isto é, diz haver algum tipo de desencontro, pois elas terminam por desvincular-se no processo que se estende do "Campo da contextualização" para o "Campo da Recontextualização Pedagógica".

No processo, em um momento se produz o conhecimento, noutro, ele é adaptado (recontextualizado) para ser ensinado como disciplina escolar, o problema estaria neste processo de adaptação do conteúdo. A partir desta ideia, a autora passa a refletir e, sob a influência do pensamento de "[...] Chervel (1990) [...] Bernstein (1996) [e] Bourdieu (2001) [...]", chega à seguinte conclusão:

[...] a constituição de uma ciência em disciplina escolar se dá pelos processos de *contextualização*, em que se produzem os conhecimentos e os discursos da disciplina no campo científico/acadêmico, e pelos processos de *recontextualização*, reelaboração dos conhecimentos/textos/discursos nos órgãos oficiais do Estado e destes para as escolas. Nesse processo há deslocamentos de textos/discursos, alguns selecionados em detrimento de outros, reformulando-os a partir das questões práticas, que são definidas nas lutas e nos conflitos de interesses presentes no campo da *recontextualização*. (SILVA, 2007, p. 406).

Aqui se abre espaço para compreender como a ideologia dominante age por meio da burocracia e da legalidade. Ela se impõe através de embates que culminam na imposição de um discurso pedagógico, que normatiza o discurso da ciência de referência transmitida nas escolas. É neste contexto que ocorrem os ensinamentos dos conteúdos escolares. Silva (2007) diz que dentre os processos temidos pelos cientistas sociais está o da recontextualização, nele, teoricamente, os conhecimentos não são preservados.

Mais uma vez, Bodart (2019) é trazido com seus argumentos que dialogam sobre a possível existência de um campo ou subcampo de estudo, denominado "ensino de Sociologia". Ele entende que o referido ensino, como objeto de estudo,

tem aumentado significativamente, possibilitando, sob influências recíprocas umas das outras, que pesquisas sejam realizadas e resultados sejam viabilizados por intermédio de publicações, como as que foram trazidas neste texto.

Bodart (2019, p. 13-14) cita Silva (2007), que, conforme já foi analisado, imaginou o ensino de Sociologia como um campo de recontextualização pedagógica, a fim de indicar que seu pensamento difere do dela. Ele se adere a uma corrente que trata a ideia de campo “[...] com certo rigor conceitual [...] apoiando na Teoria dos Campos [...]”, de Pierre Bourdieu.

O autor se preocupa com o rigor conceitual, pois, segundo ele, é o caminho para “[...] designar um conjunto de práticas, regras, capitais simbólicos e atores sociais que se voltam à Sociologia escolar [...]” (BODART, 2019, p. 12). Assim, em seu artigo, revisita a obra de alguns autores para analisar a forma pela qual trataram as expressões “campo” e “subcampo” e conclui que muitos as utilizaram sem expor, de maneira enfática, as suas necessárias apresentações conceituais. Todavia, novamente defende haver um esforço para “[...] manutenção da Sociologia como disciplina obrigatória”, e que, paralelamente, há um “[...] empenho em demarcar o [que entende ser o] subcampo do ensino em Sociologia” (BODART, 2019, p. 24).

Como parte integrante do rol das inquietações apresentadas, faz-se mister indagar se na contemporaneidade, com o advento da exclusão da obrigatoriedade da disciplina da LDB, não ocorrerá o movimento inverso, isto é, não haverá diminuição no número de trabalhos científicos produzidos sobre o ensino de Sociologia.

Assim, entre tantas discussões, mais uma vez, é necessário voltar a atenção para a instabilidade da presença da Sociologia como disciplina obrigatória no currículo. Quando parecia que estava tudo caminhando para construção de uma política educacional voltada à implementação de formações continuadas dos docentes, por exemplo, através da disponibilização de um amplo número de vagas ao ingresso no curso de Especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio (ESEM), pela Universidade Aberta do Brasil (UAB), vê-se, logo após o fim da conclusão da primeira turma, no ano de 2017, que houve uma grande redução na oferta do curso e na quantidade de vagas oferecidas. Frise-se que ainda em 2017 foi lançado o primeiro edital para o PROFSOCIO.

Com uma consulta realizada ao Sistema da UAB (COORDENAÇÃO..., 2020), em 21 de abril de 2020, foi possível identificar que na atualidade, a EESEM está presente em apenas duas instituições sede: a Universidade Federal de São João Del Rei, com disponibilidade de 150 vagas, distribuídas em cinco polos, que tiveram as aulas iniciadas em março de 2020; e a Universidade do Estado do Pará, com disponibilidade de 200 vagas, distribuídas em cinco polos, todavia, nesta última, está em fase de conclusão.

Apenas para efeito comparativo, no ano de 2014, essa mesma especialização, em apenas três sedes, a saber, Universidade Estadual do Piauí (UEPI), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), disponibilizou, ao todo, 606 vagas⁸, distribuídas em 19 polos.

Ressalte-se que, atualmente, o Nordeste brasileiro não foi contemplado com nenhuma das vagas, as quais foram centralizadas nas regiões Sudeste e Sul. O trabalho docente intenso e cansativo limita a disponibilidade do tempo para que professores se aperfeiçoem com cursos *stricto sensu*. Desse modo, muitas vezes lhes restam a opção menos complexa de capacitação por meio de um curso *latu sensu*, como a especialização em comento.

Na atualidade, o Governo Federal ofertou 97 das 137 vagas do mestrado do PROFSOCIO para a região Nordeste, conforme se observa no edital lançado em 2020 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ, 2020). Apesar disso, evidencia-se a inviabilização do acesso ao curso *latu sensu*, afinal, reduziu-se significativamente o número de vagas ofertadas no Brasil e o Nordeste não sedia nenhuma das existentes. É apenas um exemplo, mas uma clara e objetiva ação política, como reflexo da ideologia dominante que tem animado o cenário social marcado por forte afronta aos pilares do Estado democrático de direito.

Por fim, todos os educadores puderam acompanhar o desfecho, nos últimos tempos, dos acontecimentos políticos que têm atingido diretamente a Educação. Em setembro de 2016, foi assinada a Medida Provisória (MP) nº 746 (BRASIL, 2016) que excluiu a alteração feita anteriormente pelo artigo 36, IV, da lei 11.684/08

⁸ Estes dados foram obtidos por meio dos editais: UEPI - Edital NEAD/UESPI/UAB nº 015/2014 (UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA, 2014); UFBA - Chamada pública nº 9/2014 (UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ, 2014) e UFRN - Edital nº 10/2014-SEDIS (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 2014).

(BRASIL, 2008), que resguardava a obrigatoriedade da Sociologia deixando, conseqüentemente, de ser obrigatória no currículo.

Esta MP, em fevereiro de 2017, foi convertida na lei 13.415, que continuou a suprimir o referido dispositivo e acrescentou o artigo 35-A, que no § 2º, estabelece que “[...] A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, **sociologia** e filosofia.” (BRASIL, 2017, grifo nosso). Novamente, a obrigatoriedade da disciplina de Sociologia foi excluída do currículo do EM e o jogo semântico, mais uma vez, passa a ser utilizado à conveniência dos gestores políticos que agem resguardados pela Constituição Federal de 1988, pelas Constituições estaduais e pelas demais leis infraconstitucionais.

A celeuma em torno desta mudança perpassa a simples supressão da Sociologia como disciplina obrigatória, limitada à ela, a análise poderia apontar o interesse por parte do Estado em excluir do currículo do EM uma disciplina que atua diretamente de maneira a auxiliar aos educandos, a desenvolverem o pensamento sociológico, isto é, da reflexão crítica, por exemplo, sobre condutas impróprias de agentes políticos ou sobre a elaboração de políticas públicas destrutivas. Porém, evidencia-se que o projeto de desmonte da educação não se resume à exclusão da obrigatoriedade da referida disciplina. Há, na atualidade, a paralisação e o desfazimento de muitos investimentos estruturantes, que foram perseguidos anteriormente como uma política prioritária por outros governos.

A lei é interpretada e, contraditoriamente, o interesse coletivo é preterido em detrimento à conveniência política manifestada pelo entendimento legislativo (que deveria representar o interesse do povo), sendo transformado em norma impositiva. A coletividade é quem mais deixará de ganhar caso haja a descontinuidade da disciplina, dos trabalhos, estudos e pesquisas relacionados à docência em Sociologia.

Inicialmente a discussão foi voltada para a defesa do ensino de Sociologia, entende-se que na contemporaneidade, há um momento de retrocesso quanto ao acesso aos direitos obtidos outrora, ou seja, quanto à garantia legal da presença da disciplina. Todavia, apesar da nova reestruturação que se tem dado ao currículo do EM com o NEM (BRASIL, 2017), e apesar da conjuntura política voltar-se para atender ao interesse da elite, que busca a contínua supressão da disciplina nos

espaços escolares, os pesquisadores, conscientes desta realidade, devem continuar a lutar pela sua legitimação e reinserção da obrigatoriedade na LDB.

2.2 O ENSINO DE SOCIOLOGIA: UMA DISCUSSÃO SOBRE METODOLOGIA

As leituras sobre o tema permitem dirigir as reflexões para conclusões que exigem o olhar atento e posturas atuantes daqueles que, conduzem a luta pela defesa do direito ao aprendizado sociológico. Nos momentos históricos onde a Sociologia foi excluída do ensino, como regra, a luta encabeçada por aqueles que estudavam e defendiam a sua permanência no currículo da educação, centrou-se, justamente, em discussões para seu retorno ao currículo. Conseqüentemente, os estudos relacionados à produção pedagógica e científica em torno do ensino de Sociologia foram preteridos ou descontinuados.

Neste sentido, Silva (2007, p. 421-422), por exemplo, já defendia que as licenciaturas eram negligenciadas nas universidades e que tendenciosamente, buscava-se preservar o campo das Ciências Sociais, contudo, ocorria o distanciamento de tarefas reconhecidas como fundamentais: “[...] intervir na elaboração das políticas educacionais, pensar a sociologia como disciplina escolar e na formação dos professores para o ensino médio”. As licenciaturas, por conseguinte, pecam, ou seja, têm sua parcela de responsabilidade neste processo por não estruturarem seus cursos de modo a atenderem às dinâmicas demandas educacionais contemporâneas.

Portanto, é também importante incentivar e participar de espaços de discussão, interação e integração de estratégias metodológicas de ensino, ou seja, de formação, a fim de possibilitar que a disciplina consiga satisfazer os objetivos elencados nas normas, em especial aqueles trazidos pelas OCN (BRASIL, 2006) de Sociologia, que são o estranhamento e a desnaturalização, e assim auxiliar os alunos a desenvolverem, dentre outros, o senso crítico.

A percepção do pesquisador acerca do ideal de senso crítico se forma a partir da influência de Freire (2018, p. 33), assim, refere-se à existência de um tipo de curiosidade epistemológica, uma “[...] inquietação indagadora [para] desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não [...] integrante do fenômeno vital.”. Para

Freire é uma das principais tarefas do “educador-progressista”, trabalhar com o intuito de desenvolver no educando a curiosidade crítica.

Lemos *et al* (2013, p. 226) fazem uma reflexão bastante pertinente quanto à discussão da luta pela efetivação da disciplina de Sociologia no currículo. Para eles, deve-se estimular investigações metodológicas que envolvam seu ensino, produções científicas e pesquisas, com o intuito de possibilitar a construção da sua legitimidade, deve-se unir esforços para “[...] elaborar teoricamente suas potencialidades educacionais [...]” para afirmar “[...] argumentativamente sua relevância, estabelecer seus fins, seus desdobramentos, seus fundamentos, sua metodologia própria.”.

O embate pela permanência somente no aspecto legal (incluir a disciplina como obrigatória no currículo formal/legal) a torna frágil. Conquanto, se legitimada, adquire sentido, é o que garantirá uma base de sustentação em momentos de crise. Afinal, com a produção e publicação de estudos diversos sobre as metodologias de ensino de Sociologia, reforça-se a luta para construção de um campo específico. Sua legitimação seria mais facilmente endossada e se tornaria, por consequência, mais fácil defender a presença obrigatória da disciplina no EM.

Um estudo apresentado por Mota (2005b, p. 90), desenvolvido no período anterior à alteração da LDB que tornou obrigatória a disciplina de Sociologia no currículo, também traz contribuições sobre as questões aqui levantadas. Não à toa, aponta como um dos objetivos do seu trabalho provocar reflexões para se entender mais sobre a “[...] presença da sociologia no ensino médio e na vida dos estudantes, e no trabalho de professores da área”.

Em sua pesquisa, identificou que dos 12 professores entrevistados, apenas quatro tinham formação universitária na área de Ciências Sociais, o que ainda é uma realidade perceptível no ano de 2020, afinal, o número de aulas de Sociologia, por turma, no EM, da rede pública de ensino da PB e do RN, é de uma aula semanal⁹, o que implica em o professor ter, no mínimo, 20 turmas no EM para completar uma carga-horária semanal de 30 horas. O que não é fácil, tendo em vista que o número

⁹ Na Paraíba, o número de aulas por disciplina é regulado pelas Diretrizes Operacionais (PARAÍBA, 2020). No Rio Grande do Norte, o número de aulas por disciplina é regulado pela Estrutura Curricular – 2019 (RIO GRANDE DO NORTE, 2019a), que também regulou o ano letivo de 2020.

de turmas nas escolas regulares tem sido reduzido, o que resulta no professor ter que assumir outras disciplinas para complementar a sua carga-horária.

Mota (2005b) também denotou a relevância de se justificar a importância do ensino de Sociologia, assim como tratar das metodologias utilizadas pelos docentes. Os professores, ao tempo da pesquisa que realizaram, compreendiam que a disciplina tinha grande influência sobre a formação dos alunos, uma vez que contribuía para a formação crítica e cidadã dos discentes.

Concomitantemente, a autora criticou as falas docentes, pois as práticas desenvolvidas pelos professores pesquisados se constituíam pela sua dimensão conteudista, “[...] de depósito mesmo de informação e conhecimentos [...]” (MOTA, 2005b, p. 101). Foi neste molde que o desenvolvimento do pensamento “crítico” e do conhecimento sobre “cidadania”, como objetivos da sociologia, foram apresentados pelos professores inquiridos.

Apresentou ainda como justificativa para as referidas condutas docentes, o fato de que “[...] o tempo em que estão no magistério indica que possivelmente não tiveram acesso aos estudos mais recentes sobre o assunto [cidadania]” (MOTA, 2005b, p. 98), e a dificuldade dos professores em comentar seus referenciais teóricos de formação universitária, o que poderia indicar pouco estudo sobre os temas em comento.

Em relação às metodologias utilizadas em sala de aula pelos docentes pesquisados, Mota se mostrou mais animadora, visto que as falas convergiram para indicar que as aulas de Sociologia deveriam ocorrer por meio de debates, onde os alunos pudessem se posicionar em círculos ou proporcionar discussões em grupos. Também apontou: “[...] Reflexões dialogadas em sala de aula, pesquisas de campo, análise de vídeos e músicas, reportagens jornalísticas como ponto de partida para a análise sociológica, [...]” (MOTA, 2005b, p. 102), como metodologias pertinentes à aula da disciplina.

Desse modo, percebe-se que o ensino de Sociologia deve levar em consideração, além dos conteúdos, a busca pela construção de estratégias, de recortes metodológicos, assim, de usos diversos de recursos didáticos que estejam em consonância com os objetivos estabelecidos para as aulas a serem executadas. A crítica analítica dos fenômenos sociais será alcançada pelos alunos quando os

recursos didáticos e os conteúdos forem imaginados como meios necessários e como coisas com pesos equivalentes, essencial ao processo ensino-aprendizagem.

Como um dos resultados observados por este estudo da arte, sobre o ensino de Sociologia, é preciso apresentar uma crítica que parece bastante oportuna, principalmente, pelo fato de que muito do que aqui foi apresentado remonta à ideia da necessidade dos estudiosos da área continuarem a apresentar pesquisas sobre as metodologias de ensino na área em discussão.

Ademais, apesar de muito se defender uma postura proativa por parte da categoria docente, em torno da construção de estratégias metodológicas que possam, inclusive, ajudar para além da efetivação legal, mas, também, na legitimação da disciplina no currículo, assim como possibilitar que os estudantes desenvolvam as atitudes cognitivas esperadas, isto é, percepções sociológicas, ainda são encontrados materiais científicos que subsidiam formações continuadas e aparentam relegar a importância das questões pedagógicas relacionadas ao ensino.

Como exemplo, podem ser citados o que fora identificado como parte do material produzido e entregue no “Curso de especialização em ensino de Sociologia no Ensino Médio”, mais precisamente, o conteúdo do livro Módulo 1, que usou para abordar sobre os recursos didáticos, um tema bastante amplo, somente três laudas. E o conteúdo com tema “Metodologia e recursos didáticos”, constante no livro Módulo 2. Estes textos se mostraram confusos e pouco esclarecedores em relação àquilo a que propuseram tratar.

Em uma das aulas do livro Módulo 2, os autores apresentam que, “[...] Como já explicado naquele Módulo [Módulo 1], não trataremos estratégias metodológicas, técnicas didáticas e recursos didáticos separadamente.” (LEMOS *et al*, 2013, p. 225), todavia, após averiguação, identificou-se que a explicação a que se referiram na passagem anterior, foi dada somente na última aula do “Módulo 1”, que sucintamente expôs:

[...] observe que, aqui, não distinguiremos rigorosamente estratégias e recursos didáticos, pois refletiremos sobre técnicas, procedimentos, estratégias, materiais e até mesmo conteúdos como meios, portanto recursos em sentido lato, para o alcance dos objetivos da disciplina. (MORAES *et al*, 2013, p. 105).

Em seguida, justificaram informando que tanto o conteúdo conceitual, quanto as teorias, seriam tomadas como recursos didáticos. Eis um grande problema! Ao tempo em que se deve dar aos cientistas espaço para criarem e defenderem as suas ideias, é preciso que estes, por sua vez, respeitem os limites dos conhecimentos postos.

Merece destaque dentre as aulas do Módulo 2, a que teve “Prática de ensino em Sociologia” como tema. A forma como trataram das questões-chave, tornaram mais difíceis o entendimento em relação a elas. Recursos didáticos, estratégias metodológicas, técnica de ensino/pedagógica, método de ensino, foram analisados como se fossem sinônimos. Entretanto, alguns desses conceitos foram distinguidos de forma clara e objetiva e apresentados no livro em comento, conforme se pode observar:

Recursos didáticos [...] devem ser compreendidos como meios para o desenvolvimento das atitudes cognitivas almeçadas pelo ensino da disciplina [...]. (LEMOS *et al*, 2013, p. 227). [...] **método de ensino** pode ser definido como um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos que organizam a situação de ensino e visam à produção de aprendizagem. (LEMOS *et al*, 2013, p. 243-244). [...] **metodologia de ensino** pode ser compreendida num duplo sentido [...] conjunto de métodos, como no termo “metodologias”; e num sentido mais estrito [...] estudo dos métodos [...]. (LEMOS *et al*, 2013, p. 244). [...] **técnica de ensino** [...] um conjunto prático de procedimento que se escolhe para conduzir uma determinada atividade de ensino. (LEMOS *et al*, 2013, p. 257, grifo nosso).

Apesar de terem seus conceitos estabelecidos, quando utilizados no decorrer do texto, foram entrelaçados como se, do ponto de vista pedagógico, tivessem o mesmo valor semântico. Por exemplo, os autores expõem:

A aula [...] pode lançar mão de diferentes **estratégias metodológicas e recursos didáticos**, como **seminário**, o estudo dirigido de texto, a apresentação e a análise de vídeos, a **dramatização**, a oficina, o debate, o júri simulado, a leitura individual e prévia de textos, a visita a museus, a bibliotecas, a centros culturais, a parques, a reservas, a instituições (como ONGs), etc.; além de estudos do meio, leitura de jornais e discussão das notícias, pesquisa empírica, assembleia de classe, série e escola, conselho de escola, etc. (LEMOS *et al*, 2013, p. 257, grifo nosso).

Ao mesmo tempo em que chamam seminário/trabalho em grupo de estratégias metodológicas e de recursos didáticos, também o especifica como

técnica de ensino: “Como técnica de ensino, o trabalho em grupo [...] como “seminários” [...]” (LEMOS *et al*, 2013, p. 257-258).

Da mesma forma, inserem a dramatização numa fala que a designam como técnica de ensino, e, em seguida, a chamam de “[...] atividade didática [...]”, (LEMOS *et al*, 2013, p. 258). Posteriormente, tratam do “teatro”, que é uma forma de dramatização, como uma “[...] ferramenta de ensino [...]” (LEMOS *et al*, 2013, p. 259), e ainda, conforme anteriormente exposto, como “estratégias metodológicas” e “recursos didáticos”.

O texto se refere ainda a “método de ensino por projetos” (LEMOS *et al*, 2013, p. 261), e, no mesmo sentido, diz que o ensino por projetos pode “[...] ser mais bem [desenvolvido] pela utilização da pesquisa como uma estratégia metodológica [...]” (LEMOS *et al*, 2013, p. 261). Conjuntamente, inserem o ensino por projeto numa e noutra categoria.

Fazem o mesmo com o estudo do meio, o chamam de “técnica” (LEMOS *et al*, 2013, p. 260). Em seguida, dizem que, também, pode ser chamado de “estratégia metodológica” (LEMOS *et al*, 2013, p. 261). Torna-se evidente a forma pouco organizada que a especialização apresentou os conteúdos em questão, provocando uma confusão generalizada quanto às categorias comuns ao estudo da pedagogia.

Parece incoerente defender a obrigatoriedade da disciplina de Sociologia, assim como lutar para legitimar a sua permanência no currículo e, ao mesmo tempo, não utilizar dos pressupostos pedagógicos gerais e básicos que norteiam as normas e orientam as condutas dos docentes pelo Brasil afora. As práticas pedagógicas têm que ser reinventadas, não obstante, quando o assunto é ensino de Sociologia, formações continuadas, assim como as pesquisas e os estudos científicos, também devem se orientar pelo que defende a pedagogia e pelo que preconiza as OCN de Sociologia.

Incrementando a lista de trabalhos elaborados que denotaram as questões metodológicas do ensino de Sociologia, torna-se útil trazer as contribuições dadas por Bodart e Silva (2019, p. 123), que desenvolveram uma pesquisa onde analisaram quatro compêndios de Sociologia da década de 30, os livros representavam autores que à época defendiam a “Sociologia Laica brasileira e [a] Sociologia Católica”. Eles se atentaram em identificar as preocupações didáticas presentes nos referidos textos e compará-las.

Esclarecem que por preocupações didáticas, entendem: “[...] o esforço intencional de aplicar/usar estratégias que tornem o conhecimento acessível, principalmente a alunos, o que envolve desde a linguagem do texto e organização de conteúdos até atividades para fixação [...]” (BODART; SILVA, 2019, p. 119), portanto, buscam analisar aspectos metodológicos, utilizados pelos autores dos compêndios, que puderam torná-los mais didáticos. Observa-se, ainda, uma preocupação dos pesquisadores em identificar como as estratégias metodológicas foram usadas com o objetivo de tornar os conteúdos mais didáticos.

A significativa contribuição da pesquisa insurge quando identificam, por exemplo, o esforço por parte dos autores que representam a “Sociologia Laica”, em inserirem gráficos e tabelas em seus livros. Do mesmo modo, também identificam o uso de “destaque de termos”, de “palavras-chave”, uso ascendente e hierárquico “[...] dos conteúdos de acordo com a sua complexidade ou importância para a aprendizagem [...]” (BODART; SILVA, 2019, p. 147-148).

É notório que, ao tempo da escrita dos compêndios que abordavam sobre a nova Sociologia – a nova disciplina, era difícil manter discussões e exprimir cuidados que envolvessem o tema “didática”, afinal, a correlação desta com a disciplina Sociologia também se fazia em fase embrionária. Portanto, não havia as preocupações e discussões no nível das que vemos hoje.

Para além das contribuições já apontadas por Bodart e Silva (2019, p. 148), o artigo chama a atenção para a questão da “[...] transposição didática na produção de manuais de Sociologia publicados nesse período [...]”, além disso, serve para influenciar os atuais pesquisadores para que, em seus trabalhos sobre o ensino de Sociologia, não deixem de se atentar às questões pedagógicas.

Corroborando com o todo apresentado, Florestan Fernandes (1977, p. 109) já afirmava que o ensino de Sociologia “[...] oscila de maneira irregular, ao sabor das inspirações ideológicas de momento.”. A cada período, conforme a corrente político-ideológica dominante, as lutas foram travadas para que a disciplina se mantivesse ou não na estrutura curricular da educação. O que é certo é que aqueles que defendem sua inclusão, perseguem um objetivo que desde muito vem sendo enaltecido:

[...] estabelecer um conjunto de noções básicas e operativas, capazes de dar ao aluno uma visão [...] que lhe ensine técnicas e lhe

suscite atitudes mentais capazes de levá-lo a uma posição objetiva diante dos fenômenos sociais, estimulando-lhe o espírito crítico e a vigilância intelectual que são [...] úteis, desejáveis e recomendáveis [...]. (FLORESTAN FERNANDES, 1977, p. 108).

Todavia, o autor adverte, ainda, que independentemente de qual seja a razão utilizada para justificar a inclusão do componente de Sociologia no currículo, deve-se, obrigatoriamente, buscar mudanças para que as técnicas pedagógicas sejam inovadas. Dizia ele: “[...] é impraticável a preservação de técnicas pedagógicas antiquadas.” (FLORESTAN FERNANDES, 1977, p. 118). Vê-se que o autor já se inquietava com as questões pedagógicas relacionadas ao ensino, inclusive, cuidava em destacar o grau de importância que deveria ter. Essa é uma prática, que nos dias de hoje, deveria compor o acervo das preocupações de todos os docentes.

Uma vez estabelecidas as observações anteriormente apresentadas, que são consideradas úteis, uma vez que auxiliam no processo de reflexão sobre o todo até então mostrado, a fim de retomar e reafirmar a contínua luta em defesa do objetivo de garantir a permanência obrigatória da Sociologia no currículo e efetivar a sua legitimidade como disciplina, tem-se que dar continuidade ao assunto e abordar sobre trabalhos que continuam sendo produzidos com foco nos métodos de ensino, afinal, sabe-se que esta discussão é fundamental para que os objetivos da luta sejam alcançados.

Dessa forma, destacam-se duas metodologias usadas no intervalo de 2014 a 2017, por Lima (2018, p. 191). Uma é o jogo envolvendo a leitura do livro didático, onde, através de indicação se escolhe aleatoriamente algum aluno para fazer a leitura de uma parte do livro. Caso o estudante leia, será agraciado com um ponto. Ele, por sua vez, poderá indicar na sequência um colega para dar continuidade à leitura, e, se assim o fizer, o indicado também ganhará um ponto. Entre as leituras, se faz perguntas e quem responder ganha cinco pontos, se alguém atingir 10 pontos na aula, ganha um ponto na média bimestral. O jogo serve, inclusive, para “[...] debater sociologicamente a competitividade e as lutas por espaço [...]”.

Outra metodologia apresentada pelo autor consiste em uma dinâmica de leitura, seguida por uma conversa. Inicialmente, o docente deve se valer dos “receptores emocionais” para estimular o pensamento sem provocar constrangimento, e, em seguida, “dos receptores cognitivos”, ocasião em que se reflete sobre a possibilidade de se visualizarem nos lugares dos personagens. Na

dinâmica podem ser usados quaisquer dos recursos de interesse docente, por exemplo: literatura, “[...] filmes, músicas, jogos, HQ’s, novelas, séries, quadros, receitas, esportes [...]”, o importante é que possa ser analisado por meio da Sociologia e discutido com os alunos. (LIMA, 2018, p. 196).

A cartografia social foi outra metodologia encontrada como uma possibilidade de interação no âmbito educacional. Sua construção leva em consideração o social e o espacial e resulta em uma “[...] avançada consciência conjuntural [...]”, com ela se constroem “relações mais conscientes entre estudantes e o seu mundo” (PEREIRA, 2016, p. 50). Ainda através da cartografia social, mapas sobre o contexto comunitário podem ser produzidos, assim, o autor apresenta a sugestão de passos a serem usados para o seu desenvolvimento, a saber:

1 – Identificação acerca de metodologias para as aulas de sociologia do ensino médio; 2 – Pesquisa bibliográfica do professor sobre a realidade da comunidade; 3 – Preparação dos estudantes para as aulas de campo; 4 – Trabalho em campo com os alunos fazendo uso da cartografia social; 5 – Geração de símbolos para a construção de mapa com algumas das principais características da comunidade; 6 – Produção de textos pelos estudantes a partir da cartografia social; 7 – Construção de temas geradores (temáticas emergentes da comunidade); 8 – Levantamento de autores para trabalhar com os temas geradores; 9 – Elaboração de boxes informativos dos principais autores a serem utilizados nos debates em sala; 10 – Debates em sala, a partir dos temas geradores, utilizando de autores para a interpretação/reinterpretação da realidade. (PEREIRA, 2016, p. 116).

Em todos os trabalhos pesquisados, de uma forma ou de outra, é comum observar a relevância que se dá ao uso diversificado das metodologias no ensino. Como justificativa para esta persecução que deve ser contínua, aponta-se a busca pela construção de um ambiente educacional atrativo e motivador. A realidade educacional vivenciada permite observar que o uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) tem sido um recurso bastante utilizado pelos docentes.

Sousa (2016, p. 51) afirma que as TIC “[...] possuem um lugar de destaque na vida das pessoas como ferramentas mediadoras de informação, comunicação e construção do conhecimento [...]”, são exemplos: uso de chats, fóruns, criação de blogs, consulta a sites, criação de salas virtuais, uso de aplicativos de conversa, dentre outros. O uso das TIC como metodologia deve basear-se “em tarefas que estimulem a integração e a criatividade do aluno” (SOUSA, 2016, p. 63).

Yoshimoto (2016) apresenta mais uma metodologia do ensino de Sociologia através do emprego das TIC. É a produção de vídeos com o objetivo de estimular a autonomia, a cidadania e o papel ativo dos discentes na sociedade. No referido método, os alunos gravam entrevistas e fazem vídeos de até 5 minutos cada. Podem ser usados vários temas, como por exemplo, “direitos humanos”. Em seguida devem ser discutidos e identificados os conceitos chave e continuar com a análise através dos vídeos.

A história de vida também foi identificada como uma metodologia adequada para o ensino de Sociologia. Mota (2005a, p. 2) a define como um “documento que serve para exercícios de análise e compreensão do processo de socialização do ser humano”, para além disso, possibilita identificar questões e temas que podem ser trabalhados em aulas futuras.

O objetivo da abordagem, como foi apresentada pela autora, é proporcionar aos alunos a possibilidade de identificar e compreender como e onde ocorrem fenômenos sociais no decorrer da vida individual e coletiva. A escolha do tema que será discutido é feita pelo professor. Num primeiro momento o apresenta aos alunos, por meio de algum recurso didático, que pode ser inclusive o livro, o conceito ou tema que será analisado.

Num segundo momento, cada aluno deve pôr-se a escrever sua história de vida a partir de eixos temáticos, tais como: “[...] local de origem, família, orientação religiosa, profissão, trabalho, lazer, grupos de amigos, expectativas em relação à escola [...]” (MOTA, 2005a, p. 3), que devem ser posteriormente discutidos com a turma. Através do debate é possível inserir o tema pretendido e, por exemplo, realizar a desnaturalização acerca dele.

Além das indicações metodológicas apresentadas para o ensino de Sociologia, e, ainda como resultado da pesquisa bibliográfica realizada, parece bastante atrativa a indicação feita por Sousa (2018). Ele destaca a importância da aula de campo como uma metodologia pedagógica que pode ser utilizada em todos os componentes curriculares, independentemente do nível de ensino.

O autor afirma que vários educadores têm buscado essa metodologia de ensino na tentativa de contextualizar o que se vê em sala de aula. As aulas de campo poderiam proporcionar a “construção de conhecimentos a partir da vivência e do meio no qual o aluno está inserido” e o contato com o “conhecimento popular”, o

que possibilitaria o exercício da “leitura crítica do mundo”. Diz ainda que a interação proveniente do uso dessa metodologia pode oportunizar a apreensão de habilidades como a “[...] construção de hipóteses [...]”, além do que, aproximaria “[...] a teoria aprendida na escola com a prática estudada [...]” (SOUSA, 2018, p. 58).

Já as OCN (BRASIL, 2006) para Sociologia apresentam um rol exemplificativo de práticas de ensino e recursos didáticos, que podem ser usados pelos professores por meio de várias estratégias metodológicas, são elas: aula expositiva; seminários; excursões, visita a museus, parques ecológicos; leitura e análise de textos; cinema, vídeos ou DVD, e TV; fotografias, charge, cartuns e tiras.

Pelo todo exposto, vê-se que pelo seu caráter intervencionista, no sentido de possibilitar a compreensão da vida social, a Sociologia foi e ainda é indicativo de periculosidade para as elites dominantes dirigentes do país, uma vez que pode desestabilizar o *status quo*, por isso o receio da elite em relação a ela. É necessário que os docentes sejam convictos desta realidade.

Diante deste longo movimento histórico de idas e vindas de presenças e omissões nos currículos, não obsta concluir que se já não é fácil para uma disciplina que se mantém regular no currículo ao longo do tempo, para qual existe toda uma estrutura educacional organizada de capacitações, formações regulares e de estudos em nível de pós-graduação, com um grande número de pesquisas acerca de como lidar com as problemáticas relacionadas a ela, para a disciplina de Sociologia, que reuniu pouquíssimo tempo contabilizado de efetiva obrigatoriedade no EM, a tarefa mínima de construir uma base razoável de discussões sobre, por exemplo, as metodologias de ensino, torna-se tarefa muito difícil.

Quando parece que essas discussões passam a edificar-se em meio aos principais responsáveis pelas suas implementações - os pesquisadores da área - há mudanças educacionais estruturantes, intencionais e planejadas para desestabilizar a organização então almejada. O objetivo é claro: fragilizá-las, senão, esvaziá-las. A ação desses, então, passa a ser no caminho de destituir os espaços educacionais de alguns instrumentos que proporcionem ao jovem estudante a capacidade de refletir sobre suas reais possibilidades de intervir na realidade social, e assim atuar contra as elites, de maneira a compreender e transformar a vida social.

O que inicialmente parece ser um desalento devido às evidências históricas e políticas, deve se revestir de perseverança, afinal, os momentos anteriores de

supressão da disciplina não contavam com o aporte estrutural que as Ciências Sociais e, respectivamente, seu ensino têm construído e possuem na atualidade. Apesar das evidentes contradições e dificuldades observadas, tem-se que levar em conta que há instituições bastante organizadas, bem como estudiosos que estão continuamente se aperfeiçoando e que se preocupam cada vez mais com a sua presença na educação básica. Portanto, qualquer luta contará com instituições e pessoas capazes de discutir e ir ao embate pela sua continuidade.

Diante do que foi abordado, percebe-se que conhecer sobre essa realidade social na qual está inserido não só o ensino de Sociologia, mas todos aqueles a que ele envolve, frise-se: o aluno, o professor, a família e todos os demais que compõem o ambiente educacional, é preponderante para que se possa ajudar ao aluno a voltar sua atenção para questões intrínsecas à sua vivência social, assim como imaginar as melhores estratégias metodológicas e variadas formas pelas quais podem ser manuseados os recursos didáticos a que se tem acesso.

Assim, desenvolver uma metodologia de ensino que proporcione uma reflexividade (GIDDENS, 2009) cotidiana, no sentido de fazer com que a Sociologia ganhe uma significação para além da sala de aula e das limitadas discussões de teorias e estudos sociológicos, que seja inovadora, é um desafio frente à realidade apresentada. Porém, é um dos caminhos que necessariamente devem ser perseguidos pelos docentes para reforçar, inclusive, a luta pela legitimação da disciplina. Refletir sobre as questões que já foram e ainda serão apresentadas, podem ajudar na construção de estratégias e na tomada de decisões que norteiem ações futuras promissoras.

3 DESCRIÇÕES DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Nesta seção serão descritos todos os principais procedimentos realizados na intervenção pedagógica que se materializou com o projeto “Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social com base no desenvolvimento sustentável”, desenvolvido na EEJAM, em Ipueira-RN. Ademais, para além dessa tarefa, será feita uma correlação com o referencial teórico que estimulou e norteou o desenvolvimento da intervenção, assim como a análise de todo o procedimento metodológico que teve foco na pesquisa-ação.

O conhecimento teórico que foi utilizado como fundamentação neste trabalho foi selecionado para tentar, conforme experiências práticas do pesquisador e anseios delas oriundas, responder a questões diversas e, em especial, àquela que é o problema central da intervenção.

Sobre este universo, Mills (2009) já falava da importância de se conceber a Ciência Social como a prática de um ofício. Nesse caso, possibilita ao professor sociólogo auxiliar aos jovens estudantes a desenvolverem novas atitudes cognitivas, “[...] uma qualidade de espírito que [...] ajude a usar a informação e a desenvolver a razão, a fim de perceber, com lucidez, o que está ocorrendo no mundo e o que pode estar acontecendo dentro deles mesmos [...]” (MILLS, 1982, p. 11), assim, promoverá a imaginação sociológica.

Os espaços das escolas de EM, onde se desenvolve a atividade docente devem ser concebidos como laboratórios de pesquisas, o que pode proporcionar ao professor unir à prática das suas vivências laborais, a teoria dos pensadores que estuda. Possibilita assim, por meio da interação cotidiana com aqueles que podem tornar-se seu objeto de estudo (por exemplo: a coletividade dos alunos, os métodos usados na sala de aula ou mesmo a interação entre os alunos e os professores e sua relação com o aprendizado), que o pesquisador cientista social possa colocar em prática o seu ofício.

3.1 PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

O ensino-aprendizagem à luz de Freire (2016, 2018) tem como premissa a existência de educandos e educadores como sujeitos de um mesmo processo. No

seu entendimento, ocorre quando os envolvidos se transformam, ao longo do percurso, em reais sujeitos que constroem e reconstróem o saber ensinado. Por seu turno, deve transcorrer num contexto educacional onde o professor começa a dialogicidade quando mantém, consigo mesmo, a prática de se perguntar sobre o que vai dialogar com os discentes. Somente assim o professor poderá trabalhar em um conteúdo programático que efetivamente atenderá aos anseios dos alunos e proporcionará uma educação libertadora.

É por meio de tal prática que é possível combater a educação bancária reproduzida pelo sistema educacional e, conseqüentemente, por alguns servidores da educação. A conduta desses, segundo Freire (2016, p. 142), assim se guia: “[...] Para o educador-bancário, na sua antialogicidade, a pergunta, obviamente, não é a propósito do conteúdo do diálogo, mas a respeito do programa sobre o qual dissertará a seus alunos”. Portanto, para combater a prática da educação bancária, o professor deve instrumentalizar o processo ensino-aprendizagem com o diálogo.

Nesse sentido, convém expor ainda que as melhores designações que podem ser atribuídas aos principais envolvidos nos referidos processos, são aquelas que referenciam o termo educador-educando para aludir ao professor e, educando-educador, a fim de se referir ao aluno. Percebe-se que as definições apresentadas colocam os envolvidos num movimento de constante interação dialógica.

Poder-se-á efetivar uma prática libertadora reconhecendo que “[...] a libertação dos oprimidos é a libertação de homens e não de “coisas” [...] não é libertação de uns feita por outros [...]” (FREIRE, 2016, p. 97), razão pela qual os próprios oprimidos devem ser auxiliados a buscar desenvolver a criticidade no contexto da opressão como sujeitos, não como objetos. Essa é a prática que deve estar presente na educação, foi com base nesse entendimento que o pesquisador conduziu seus estudos e buscou contribuir para que os envolvidos fossem capazes de reconhecer o contexto no qual estavam inseridos e refletir também sobre as práticas que realizavam. A “libertação” pôde ser estimulada por um trabalho contínuo realizado por todos envolvidos.

Na seção anterior foi possível identificar que existiram e ainda persistem bastantes intercorrências, que foram geradas por questões sociopolíticas quanto à presença legal/obrigatória da disciplina de Sociologia no currículo do EM, e, por sua vez, elas dificultam o estabelecimento de métodos, bem como pesquisas sobre esse

tema, que possam facilitar o processo de ensino-aprendizagem. Somadas a essas, outras questões surgem como problemas que também dificultam o referido processo e que tem influenciado no comportamento das crianças e jovens. Figueirêdo, Garcia e Quinino (2017, p. 4), apontaram:

[a] ausência de familiares na escola, [a] falta de interação família-escola, [...] a família [que] não ensina valores básicos, [a] desestrutura familiar, [o] descompromisso dos pais, [...] a família [que transfere] para a escola a responsabilidade de ensinar princípios éticos e morais para os seus filhos [...].

Os autores também destacam a existência de “[...] salas lotadas, conflitos na relação aluno-aluno, alunos indisciplinados, desrespeitosos e sem limites, ausência de espaço físico [...]”, de crianças e jovens que vão para escola para “[...] satisfazerem necessidades alimentares [...]” ou até mesmo para “[...] garantirem o recebimento do benefício do “bolsa família” [...]”, vale destacar que esses últimos são problemas de origem socioeconômica.

De maneira geral, nas pesquisas exploratórias realizadas por este professor pesquisador, identifica-se que não há conhecimento mínimo por parte dos alunos sobre questões elementares da vida socioeconômica de suas famílias, tais como a renda familiar e se suas moradias são próprias ou alugadas. Nesse sentido, parece que seria demais exigir que conseguissem problematizar a realidade social na qual estão inseridos. Consequentemente, o que se verifica é que os educandos não conseguem desenvolver reflexões críticas.

Os professores estão inseridos neste contexto e tudo isso serve para incrementar o rol das dificuldades que existem para o exercício da prática docente. A existência desses problemas deve servir para fazer com que os profissionais reflitam sobre a necessidade da construção de formas de intervenção pedagógica em sala de aula que sejam convidativas aos alunos.

Cabe ainda trazer a contribuição dada por Mendonça (2009, p. 12). Ao apresentar uma pesquisa realizada igualmente em escola pública, identificou que havia um “[...] desencontro de motivações e objetivos entre esses agentes, o que [leva] a um conflito permanente no espaço das relações, inclusive no pedagógico [...]”. A realidade em relação à dificuldade na efetivação do processo ensino-

aprendizagem, decorrente dos conflitos relatados, é uma constante nas instituições de ensino.

Mota (2005b, p. 105), por seu turno, contribuiu ao advertir que “Quando professores afirmam que os alunos não leem, são descompromissados, que “não querem nada com nada”, de certa maneira não inocentam apenas a si mesmos como também a concepções e práticas arraigadas na cultura pedagógica”. Vê-se ainda como uma prática incomum o professor reconhecer a sua parcela de responsabilidade neste cenário. Na verdade, existem problemas na estrutura social que o conduzem a tal postura, termina por adotar um discurso em que direciona ao aluno todas as responsabilidades pelo seu próprio fracasso estudantil. Além de tentar inocentar-se, priva o Estado e as suas respectivas políticas públicas educacionais (e outras) da culpa.

Portanto, os trabalhos e preocupações docentes devem voltar-se também para o estabelecimento de metodologias de ensino de Sociologia no EM que leve em consideração a construção e efetivação do processo ensino-aprendizagem. Dessa forma será possível manter, continuamente, “encontros” entre as motivações e objetivos dos agentes, e, possivelmente, uma respectiva diminuição dos conflitos comumente observados. A dialogicidade freiriana é um passo fundamental que deve ser usado por todos os docentes neste processo de reflexão acerca das responsabilidades cabíveis a cada um dos envolvidos.

Destarte, notadamente há a necessidade de se rever/reavaliar constantemente como se dão as intervenções em sala de aula, uma vez que cada turma, cada contexto pode necessitar de metodologias específicas, como o docente tem motivado o discente para estudar e como estes estímulos têm influenciado seus comportamentos e aprendizados na escola e, de maneira geral, na comunidade com seus pares.

3.2 PREFÁCIO: UM PROJETO DE INTERVENÇÃO

Um ensino-aprendizado eficaz é aquele que, nos termos de Freire (2018, p. 28), é efetivado por meio da compreensão de que “[...] os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador [...]”, o educando e o educador são sujeitos de um

mesmo processo. Vale reiterar que é sob essa ótica que Freire constrói a alusão ao professor como educador-educando, e ao aluno, como educando-educador.

Ao dialogar consigo mesmo acerca do que e como trabalhar com seus alunos, o professor deve aliar o pensamento teórico à sua experiência prática. Foi a partir desse exercício que foi possível imaginar o Prefácio, um projeto de intervenção social onde não só o educando-educador e o educador-educando, como também, toda uma comunidade pôde construir e reconstruir saberes de maneira integrada.

Logo, se fez necessário compreender que um projeto de intervenção social deve ser desenvolvido a partir de razões sociais significantes e deve, necessariamente, objetivar resolver um problema comum. Nesta senda, Schneider e Von Flach ([2016], p. 3) o caracterizam como “[...] uma proposta de ação construída a partir da identificação de problemas, necessidades e fatores determinantes”. É um plano que leva à realização de ações coordenadas no futuro, “[...] que se lança à frente, [e que deve ser] sustentado em objetivos a serem alcançados”, que foca numa “[...] ação objetiva, um fazer concreto numa dada realidade”.

Suscintamente, as autoras conceituam como um projeto de intervenção, aquele que “[...] deve definir e orientar as ações planejadas para resolução de problemas e/ou necessidades identificadas, preocupando-se em gerar mudança e desenvolvimento.” (SCHNEIDER; VON FLACH, [2016], p. 3). É um conjunto de ações que possibilitam a troca de experiências práticas a todos os envolvidos. Lemos *et al* (2013, p. 261) contribuem apresentando aspectos que são comuns em projetos escolares, dentre eles, afirmam ser “[...] fundamental partir de questões que estejam ligadas à vida dos jovens [...]”, assim as questões devem intrigá-los, preocupá-los, excitá-los e emocioná-los.

Da análise dos textos de Freire, conclui-se que essa é uma das condutas que devem ser desenvolvidas para que haja sucesso na educação. A construção e efetivação do processo ensino-aprendizagem ocorre, sobremaneira, por meio da comunhão de vivências. Notadamente, no projeto Prefácio idealizado na disciplina Componente eletivo na EEJAM, foi possível identificar a transformação da realidade social e, conseqüentemente, do modo como os alunos costumemente apreenderam os temas, conceitos e teorias sociológicas.

É preciso compreender que o ensino de Sociologia foi durante o ano letivo de 2019, em grande parte, realizado a partir da interação/participação dos alunos no

projeto Prefácio, que resumidamente pode se dizer que consistiu em: pelo diálogo, ajustar responsabilidades que foram assumidas pelos estudantes da EEJAM, os quais executaram várias etapas na realização de um trabalho, que implicou desde o recolhimento de óleo usado junto à comunidade ao direcionamento para algumas integrantes do grupo de mulheres do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), com o objetivo de produzirem sabões em barras, que foram respectivamente, doados e vendidos. Tudo isso foi vinculado a conhecimentos teóricos, especialmente, a respeito de alguns temas comuns à Sociologia que foram discutidos e trabalhados dentro e fora da sala de aula.

Portanto, a pesquisa-ação foi a metodologia utilizada e possibilitou grande intervenção e interação social por meio do exercício prático da cidadania. Proporcionou constantes ações planejadas, monitoradas, avaliadas, repensadas e executadas por meio de um processo de reflexividade, dentre elas: aulas dialogadas, mesa redonda, jogos, seminários, visitas e comunicações junto à comunidade, coletas de matéria-prima, produção de sabão, elaboração de artigos, dentre outras.

A reflexividade deve ser entendida como a capacidade dos agentes de entenderem o que fazem enquanto fazem. Está diretamente envolvida “de um modo contínuo, no fluxo da conduta cotidiana, nos contextos da atividade social” (GIDDENS, 2009, p. xxv), se manifesta tanto no nível discursivo quanto no prático.

Como resultado, identificou-se a efetivação do processo ensino-aprendizagem do conhecimento que se deu ao mesmo tempo em que os estudantes foram estimulados a reconhecerem-se como parte integrativa de um contexto amplo, no qual são os verdadeiros agentes (protagonistas) transformadores da realidade social. Conforme se poderá observar, com a prática educativa da dialogicidade, desenvolvida por meio do projeto de intervenção social, com base no desenvolvimento sustentável, o processo ensino-aprendizagem foi construído e efetivado. A intervenção pode ser reconhecida como uma metodologia de ensino atraente e inovadora, afinal, possibilitou que educandos-educadores se transformassem em reais agentes¹⁰ da construção do saber.

¹⁰ Cabe esclarecer que ao tempo em que Freire (2018) utiliza o conceito de sujeito para se referir aos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, Giddens (2009), trabalha com agentes ou atores humanos para se referir às pessoas que constituem a vida social. O conceito utilizado por um, não exclui os utilizados pelo outro, ao contrário, se

3.3 PREFÁCIO: DISCUSSÕES NORTEADORAS

À primeira vista o desafio de construir um projeto de intervenção foi imaginado como uma oportunidade de promover uma mudança na realidade da comunidade local, por intermédio da instituição escolar, da instrumentalização de ações práticas e de uma intensa discussão teórica que seriam implementadas, inclusive com a ajuda do conhecimento adquirido no PROFSOCIO. Conseqüentemente, deveria envolver discussões sobre temas, conceitos e teorias, além de inserir os alunos do EMR da EEJAM em ações práticas onde seriam reconhecidos e atuariam como protagonistas.

Moraes *et al* (2013, p. 82) advertidamente pontuam que independente do conteúdo trabalhado – e aqui se estende a interpretação para acrescentar – e do método de ensino, ambos devem servir como meios para se atingir objetivos. Cabe às disciplinas “[...] **contribuir para a formação humana** na medida em que proporcione a problematização da realidade próxima dos educandos a partir de diferentes perspectivas, bem como pelo confronto com realidades culturalmente distantes” (grifo nosso). Desse modo, foi necessário um cuidado constante para que durante o processo de reflexão para sua elaboração, o viés mercadológico dos itinerários formativos fosse driblado, e, ao futuro projeto, fosse dada uma identidade mais marcada pela atenção voltada à preocupação com as questões coletivas e sociais.

Neste interim, o PROFSOCIO, durante o ano letivo de 2018 já tinha proporcionado o acesso às diretrizes para o desenvolvimento do trabalho que exigiriam para conclusão do curso, na presente circunstância, uma intervenção pedagógica. Portanto, este projeto foi a melhor oportunidade para construção do trabalho final do mestrado.

Bortoni-Ricardo (2008) reforça ao falar da importância que tem o exercício da pesquisa na condução do fazer educacional, frise-se que esta é uma prática adotada por este docente, afinal costuma comprometer-se em refletir sobre suas condutas a fim de superar suas deficiências. Por assim pensar, defende que para desenvolver um projeto desse porte é necessário conhecer a realidade dos estudantes.

assemelham. Desse modo, neste trabalho será utilizado o conceito de agente, por ser considerado mais adequado. Por sua vez, será melhor detalhado na seção 4.

Este docente pesquisador apesar de não residir no município de Ipueira, tem toda uma permanente ligação familiar, laboral, social e afetiva com a comunidade, razão pela qual faz com que tenha um conhecimento diverso sobre o espaço social, econômico, político e cultural. Por esta razão, com base nesse conhecimento prévio sobre a realidade local, pôs-se a imaginar e construir esta intervenção.

A ideia da sustentabilidade desde o começo foi imaginada como uma das categorias que comporiam a base da intervenção, esse tema atende a uma demanda que urge e que está atrelada a toda a discussão que permeia a realidade social local. Numa perspectiva global, toda forma de desenvolvimento deve ser comprometida com as causas sustentáveis. Nos termos apontados por Giddens (2012, p. 146), é sustentável o desenvolvimento que:

[...] atende às necessidades da geração atual, sem comprometer a capacidade das gerações futuras de atender as suas [...] significa que o crescimento econômico deve ocorrer de maneira a reciclar os recursos físicos em vez de esgotá-los, e manter os níveis de poluição ao mínimo.

Este modelo é uma política que tem sido defendida por ambientalistas e governos diversos. É também objeto de críticas que aqui não serão apresentadas, pois fogem ao escopo do trabalho¹¹. Um dos resultados almejados no projeto foi conscientizar o jovem sobre a importância de se preservar ao máximo possível o meio ambiente, enquanto se tenta promover qualquer tipo de desenvolvimento.

Uma vez estabelecidas as discussões norteadoras, passa-se a expor de maneira detalhada como se deu o andamento do Prefácio ao longo do ano de 2019, o que possibilitará que sejam identificadas todas as suas etapas, bem como os acertos, as falhas e os ajustes que foram realizados durante todo o processo.

3.4 O PROJETO PREFÁCIO: A EFETIVAÇÃO

A intervenção teve início na primeira semana de aula, momento em que foi realizada a pesquisa exploratória inicial que permitiu obter as informações já mensuradas. Para aplicação da pesquisa, antes, esclareceu aos alunos que seu

¹¹ Para compreender melhor a crítica à ideia de desenvolvimento sustentável, ler: Vizeu, Meneghetti e Seifert (2012).

objetivo seria “conhecer as condições socioculturais dos estudantes, assim como algumas de suas preferências”. Todas as questões foram lidas e explicadas, também foi solicitado que não se identificassem no formulário de perguntas.

Os discentes envolvidos tiveram o tempo de duas aulas para responderem às questões. Os das turmas do 2º e 3º ano responderam 38 perguntas. Já os da turma do 1º ano, 32. Todos que estavam presentes nas aulas responderam às questões abertas e fechadas. Percebeu-se que alguns alunos, em especial a turma de 1º ano que havia acabado de ingressar no EMR, estranharam a aplicação da pesquisa pelo fato de regularmente não ser um recurso didático utilizado pelos professores. Na ocasião, também houve conversas informais com os alunos, o que auxiliou o professor pesquisador a dar continuidade a elaboração do projeto. O questionário encontra-se, em sua íntegra no Apêndice A.

Para o desenvolvimento do projeto Prefácio, notadamente duas informações foram de grande valia: uma obtida na referida pesquisa, que foi o fato de ser 79% a soma dos alunos que não se interessavam pelo tema “trabalho” e “política”, o que é preocupante, pois o desconhecimento destes temas contribui para a produção de uma geração de jovens alienados¹² que, por conseguinte, não conseguem compreender a realidade social; e outra obtida como resultado da observação sob a realidade local, que dizia respeito ao grande número de pessoas da comunidade, em termos proporcionais, que abriam pequenas fábricas de produção de salgado no município ou fora dele, observou em especial, o descarte impróprio que se dava ao óleo usado na produção dos alimentos.

No lançamento da intervenção, na segunda semana de aula, estiveram presentes toda a comunidade escolar, vários representantes da sociedade civil organizada e das Secretarias Municipais de Agricultura, Pecuária e Pesca; Meio Ambiente e Recursos Hídricos; de Saúde e da Assistência social, além de servidores da 10ª Diretoria Regional de Educação e da Cultura (DIREC). Todos foram reunidos no refeitório da escola para serem apresentados ao Prefácio.

No ato de apresentação foram comunicados que o Prefácio seria um projeto de intervenção desenvolvido por intermédio do PROFSOCIO, nas disciplinas

¹² A alienação ocorre segundo diferentes processos e dimensões. Aqui dá-se ênfase à alienação do homem de sua própria espécie, ao fato de que com o capitalismo “as relações passam a ser medidas e controladas pelo capital [...] pela mercantilização das demais relações sociais. [o homem se aliena] de seus semelhantes.” (MARX, apud SELL, 2015, p. 48).

Componente eletivo e, subsidiariamente, em Sociologia. Para além disso, foi feita uma discussão da realidade local; falado sobre o problema da intervenção e o tema; caracterizado o público da intervenção; dadas as justificativas para o seu desenvolvimento; apresentados os objetivos gerais e específicos; exposto o referencial teórico utilizado para a elaboração e desenvolvimento do projeto; a metodologia que seria usada; o cronograma de monitoramento; indicados os recursos disponíveis – humanos, políticos, material e financeiro – e as redes de articulação para sua promoção.

Posteriormente à explanação inicial, alguns representantes da sociedade civil fizeram algumas intervenções construtivas, de modo que contribuíram para a melhoria do referencial que iria ser usado nas aulas durante o ano. Foi assim que os primeiros ajustes decorridos da interação com a comunidade foram realizados. Por exemplo, Paulo Freire foi inserido como um referencial para ser estudado e debatido junto aos alunos, na sequência dos estudos teóricos durante o ano letivo.

Fotografia 1 – Lançamento do Prefácio na EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografia 2 – Público presente no lançamento do Prefácio EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Conforme já foi antecipado, a pesquisa-ação foi a metodologia utilizada para execução desta intervenção. Vale lembrar que o problema central é como construir e efetivar o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular, mediado por um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável?

Depois de tudo que já foi relatado, fica fácil compreender o porquê da referida inquietação. É necessário fazer com que o jovem se torne um indivíduo partícipe da vida comunitária, para tanto, deve reconhecer-se primeiramente como parte integrante desta comunidade. Neste sentido, a escola e educadores podem dar sua contribuição efetiva ao proporcionar o encontro do conhecimento teórico, mediado por práticas experimentadas através de um projeto pautado numa intervenção social, ou seja, por meio de ações onde se proporcione uma mudança no contexto social vivido.

Consecutivamente, foram traçadas estratégias passíveis de execução para resolução do problema, por conseguinte, várias práticas possíveis foram imaginadas e implementadas por intermédio de um plano de ação estabelecido e seguido. No Apêndice B se encontra o “Monitoramento do cronograma de desenvolvimento do projeto Prefácio¹³”.

¹³ Da análise do monitoramento em comento, se poderá observar que muito do que foi planejado não foi executado no prazo estabelecido; assim como, muitas vezes a metodologia planejada para a aula foi alterada, ou mesmo, o planejado não foi executado. Como ações planejadas que sofreram modificações, podem ser apontadas:

Os envolvidos avaliavam regularmente, a cada aula, as adequações e as insuficiências das ações operacionalizadas. A comunidade também contribuiu neste processo na medida em que mantinha diálogo com os estudantes e com o professor pesquisador. Foi assim que as várias implementações foram realizadas, por meio de um fluxo contínuo de avaliações e ininterrupto das ações no projeto.

A partir de agora serão relatadas as ações, estratégias metodológicas utilizadas para alcançar o objetivo geral da intervenção. É um trabalho denso, porém necessário, onde é descrito como foram utilizadas várias metodologias de ensino e como diferentes métodos e estratégias pedagógicas foram lançados para que, de maneira prática, se estimulasse e se buscasse melhorar o desempenho escolar dos jovens. Portanto, foi possível analisar se os alunos conseguiram correlacionar o conteúdo teórico às atividades práticas desenvolvidas no Prefácio e se o conhecimento sociológico foi apreendido.

Relembrando os objetivos do Prefácio, apresentou-se como geral “construir e efetivar o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular, mediado por um projeto de intervenção social com base no

A data de apresentação dos quatro primeiros grupos dos seminários temáticos, que inicialmente foram previstos para 18.03 e somente ocorreram em 25.03.2019.

O fato de inicialmente, quando do lançamento do projeto Prefácio na escola, foi imaginado que seriam seis o número de coletas de óleo de cozinha usado, mas devido a alguns percalços que fizeram atrasar as etapas destinadas às oficinas para produção do sabão, foram reprogramadas para apenas quatro.

O Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN) foi convidado para integrar o projeto, onde atuaria com a primeira capacitação, através da oficina de produção de sabão em 25.03.2019 e, devido a questões burocráticas, tiveram que esperar a publicação de um edital para renovarem um projeto do próprio Instituto que garantiria recursos financeiros para viagens e insumos. Em função disso, houve mudança na ordem das oficinas.

Como metodologias que foram alteradas, podem ser apontadas um conjunto de aulas teóricas que deveriam ter sido realizadas na disciplina Componente eletivo e tiveram que ser ministradas na disciplina de Sociologia. Ao menos em cinco datas, os conteúdos que deveriam versar sobre teoria foram usados para: elaborar o guia de publicações para o Instagram; tratar do jogo Prefácio de perguntas e respostas e fazer recortes das embalagens dos sabões; realizar discussões e analisar as questões elaboradas para o jogo Prefácio de perguntas e respostas; realizar o jogo Prefácio de perguntas e respostas e discutir sobre os textos-base para produção do artigo. Consequentemente, os temas que seriam objeto das aulas de Componente eletivo foram trabalhados nas aulas de Sociologia. Já sobre as ações que deixaram de ser executadas em relação ao planejamento inicial, podem ser apontadas: duas coletas de óleo de cozinha; a realização de comunicações junto às instituições religiosas; algumas reuniões de prestação de contas, assim como outras de monitoramento e avaliação dos processos e a confraternização de final de ano dos envolvidos no Prefácio.

desenvolvimento sustentável”, já como específicos, foram estabelecidos: definir métodos e estratégias de ensino para serem usados no projeto Prefácio; estimular a melhoria do desempenho escolar por meio de atividades práticas no Prefácio; analisar se os alunos conseguiram assimilar temas, conceitos e teorias sociológicas e correlacioná-los com as práticas experimentadas através do projeto Prefácio; avaliar se, com o projeto Prefácio, foi adquirido conhecimento sociológico; e, sistematizar o processo de desenvolvimento do Prefácio.

Para alcançar o que foi estabelecido nos objetivos, tendo inicialmente o conhecimento prévio da apatia dos jovens alunos por determinados assuntos, foi necessário idealizar algumas estratégias, atividades planejadas, que fugissem à trivialidade que regularmente é utilizada pelos professores. Desta feita, segue a explicitação de como o Prefácio foi organizado.

3.4.1 A organização dos alunos

Os alunos deveriam ter um conhecimento teórico mínimo que os fizessem começar a pensar nas questões suscitadas pelo Prefácio e, ao mesmo tempo, tinham que se sentir parte dele sob o risco do projeto tornar-se inexecutável. Para tanto, deveriam ser envolvidos como parte da intervenção. Assim, após a apresentação inaugural na escola, logo nas aulas seguintes, foi necessário reapresentá-lo com mais minúcia para todas as séries. Em seguida, as turmas foram divididas em grupos que acumularam responsabilidades específicas e a eles coube escolher livremente em qual grupo ficariam, portanto, a ideia geral do Prefácio foi ficando mais clara para os alunos que puderam se sentir parte integrante dele.

A definição da nomenclatura que foi atribuída a cada grupo não foi escolhida com a participação dos discentes. Inicialmente, pelas razões expostas, havia a necessidade urgente de atribuir-lhes responsabilidades junto ao projeto. Se fosse abrir espaço para a discussão e escolha dos nomes de maneira democrática, haveria atraso no cronograma, pois seriam utilizadas as aulas de Componente eletivo de toda uma semana (duas aulas por turma, seis aulas ao todo). Assim, os nomes foram previamente pensados e, juntamente com as funções de cada grupo, apresentados aos alunos.

Cada uma das designações dadas aos grupos foi imaginada pelo professor pesquisador, de modo que pudessem representar a essência da função que seria

atribuída aos seus componentes. Os *Paparazzi*, representando o fotógrafo persistente que tudo quer registrar. Os Redatores para denotar o trabalho daqueles que escrevem e, conseqüentemente, devem ter propriedade sobre o que expõe. Os Controladores gerais, como pessoas que possuem domínio sobre um grande fluxo de informações. Os contadores, para se referir ao trabalho de monitoramento sobre as finanças, e os Pegas, atribuído para fazer referência a um antigo grupo de indígenas que habitavam o território do município e demais regiões do Seridó Potiguar.

Assim, para realização dessa tarefa, as três turmas do EMR foram divididas em grupos. O dos *Paparazzi*, formados por dois alunos que gostavam de trabalhar com fotos e mídias sociais, tiveram que coletar os registros de todos os encontros da turma referentes ao Prefácio, independente das ações que estivessem sendo executadas. Deveriam encaminhar as imagens para o e-mail do professor, para que pudesse registrar o momento no “Monitoramento do cronograma de desenvolvimento do projeto Prefácio” e arquivá-las para uso posterior.

O grupo denominado Redatores, composto por três alunos de cada sala foram diretamente responsáveis por desempenhar a maior carga de trabalho durante o ano no Prefácio. Tiveram que ter maior domínio do conteúdo, afinal uma das incumbências era apresentar o projeto e interagir com a comunidade por meio de comunicações. O que aqui foi denominado comunicação deve ser entendido como um processo de interação entre os alunos que apresentavam o projeto e o público, ou seja, deve ser concebido como uma ação interativa baseada no entendimento e diálogos mútuos.

Inicialmente também foi criado o grupo dos Contadores, formado por um aluno de cada turma. Eles deveriam fazer o controle financeiro decorrente das vendas, das compras dos insumos para produção e da lucratividade, ou seja, da movimentação contábil do projeto. Todavia, conforme se explicará melhor adiante, essa tarefa ficou sob a responsabilidade do professor coordenador do projeto.

Um outro grupo criado foi formado por três alunos por turma e recebeu o nome de Controladores gerais. A eles coube manter vários controles, tais como: do quantitativo de óleo de cozinha usado coletado; das famílias que doaram, bem como o quantitativo doado por cada uma; dos alunos que não estavam conseguindo cumprir com a meta de coletar o óleo usado; do quantitativo de sabões em barras

produzidos; dos quantitativos de sabões bonificados às famílias; do estoque do óleo de cozinha, além de outros dados necessários para o bom andamento do projeto. Também monitoravam a entrada e a saída do óleo reciclável da sala/depósito do Prefácio.

O quinto e último grupo criado foi o dos Pegas. Todos os demais alunos que não se inseriram em nenhum dos grupos anteriormente apresentados, compuseram este grupo. Nele, os alunos tiveram a responsabilidade primordial de coletar o óleo de cozinha usado, assim como entregar as respectivas bonificações junto às famílias que participavam do projeto.

Para entender o porquê dessa última designação dada, foi convidada Tatiane Medeiros Alves, uma ex-aluna e atual estudante do curso de História, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), que apresentou informações sobre o tema “Pegas: os guerreiros”, onde destacou a influência desse grupo indígena na dinâmica da organização social dos nativos. Na ocasião, o projeto também foi apresentado aos estudantes da modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos (EJA), da EEJAM.

Fotografia 3 – Apresentação em 03.04.2019, com o tema: “Pegas: os guerreiros”, para os alunos do EMR e da EJA-EEJAM, Ipueira/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Após os estudantes terem sido divididos conforme os grupos apresentados, cada um com as suas respectivas responsabilidades, constatou-se que foram

diminuídas as distâncias entre eles e o projeto, algo fundamental para o seu bom desempenho. Com cada um responsável por uma parte e, ao mesmo tempo, responsável pelo todo, começavam a se sentir parte integrante, afinal, o projeto só foi materializado com a presença e interação de cada um deles.

3.4.2 A interação com a comunidade

A interação com a comunidade se deu de maneira contínua, o que proporcionou diversos registros de todas as etapas do Prefácio. As imagens obtidas e que enriqueceram este relatório, em sua grande maioria, foram obtidos pelos alunos e, em especial, por aqueles que compunham o grupo dos *Paparazzi*. O interesse desses pelo projeto e a compreensão acerca do todo desenvolvido, em certa medida, se deu pelo fato de estarem realizando uma tarefa que lhes proporcionou algum tipo de satisfação, ou melhor, despertou-lhes interesse. Assim, estiveram presentes em todos os momentos da intervenção, interagindo com o público em geral.

Fotografia 4 – Fotografia feita por aluno paparazzi no 2º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Em relação às comunicações realizadas pelos alunos, cinco foram em Ipueira-RN e uma em São João do Sabugi-RN. A primeira foi realizada em

22.04.2019, para os agentes de saúde da Secretaria Municipal de Saúde (SMS)¹⁴, de Ipueira-RN. A ideia era que, uma vez conhecedores, servissem de propagadores e defensores da importância do trabalho que estava sendo realizado a partir da EEJAM, por meio dos alunos.

Para a ocasião, um grupo de alunos se preparou antecipadamente estudando o projeto. Eles sugeriram que os slides elaborados pelo professor para a apresentação inaugural do Prefácio fossem readaptados para torná-los mais didáticos, o que foi feito na própria sala de aula. Os alunos e todo o material necessário para a apresentação foram levados à SMS pelo professor coordenador, que acompanhou essa e todas as demais comunicações realizadas ao longo da intervenção.

Durante a comunicação houve boa interação com o grupo, inclusive um dos agentes de saúde interagiu bastante, pois em sua residência já tinha o costume de produzir o sabão em barra com óleo de cozinha usado. De maneira geral, todos se mostraram solícitos com a causa, expuseram sobre a importância e elogiaram a iniciativa dos alunos e do professor.

Fotografia 5 – Apresentação do Prefácio para os agentes de saúde da SMS, de Ipueira/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Já a segunda comunicação ocorreu em 24.04.2019, para o grupo de mulheres atendidas pelo Serviço de Proteção e Atendimento Integral à Família

¹⁴ Foi uma ação estratégica apresentar inicialmente para esse grupo de pessoas, como eles têm acesso a todas as residências do município, poderiam reforçar e estimular a participação no Prefácio.

(SPAIF), do Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), da Secretaria Municipal de Assistência Social (SMAS), de Ipueira-RN, doravante denominado grupo de mulheres SPAIF/CRAS/SMAS.

Foi a primeira vez em que essas mulheres tiveram contato com o Prefácio. Nessa ocasião foi-lhes feito formalmente o convite para participar do projeto com a incumbência de produzirem os sabões em barras, bem como também serem corresponsáveis pela sua venda.

Apesar de à época da reunião o grupo ser composto por 25 mulheres, apenas quatro participaram ativamente das oficinas, produções, empacotamentos e vendas dos sabões. Número pequeno, mas suficiente, afinal nos trabalhos iniciais já se deduziu que a produção seria modesta, pois dependeria do volume de óleo doado pelas famílias que participassem do projeto e da compra dos demais insumos que foram, em sua maior parte, custeados com recursos do professor coordenador.

Fotografias 6 e 7 – Apresentação do Prefácio para as mulheres atendidas pelo SPAIF/CRAS/SMAS, de Ipueira/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A terceira comunicação, em 08.05.2019, foi realizada na Escola Municipal Francisco Quinino de Medeiros (EMFQM), de Ipueira-RN, para a turma do 9º ano do ensino fundamental. Um dos intuitos era que pudessem sair em defesa do projeto junto às suas famílias e à comunidade, também foi uma forma encontrada para

antecipar o projeto aos alunos, do qual seriam parte como protagonistas, quando ingressassem na 1ª série do EMR no ano de 2020, na EEJAM.

Ademais, ao mesmo tempo se construiu uma ponte que possibilitou aos alunos do Fundamental vislumbrarem um EM como uma nova etapa de vivências não observadas antes. Os alunos selecionados para fazer a comunicação foram os redatores da 1ª série. Essa foi uma maneira de fazê-los retornar à escola, onde cursaram o Ensino Fundamental, e mostrarem aos seus antigos colegas um pouco da dinâmica diferenciada a qual estavam sendo inseridos na EEJAM.

Fotografia 8 – Apresentação do Prefácio para os alunos do 9º ano da EMFQM, de Ipueira/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A quarta comunicação foi realizada em 10.05.2019, no Sindicato dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras Familiares de Ipueira-RN (STRAAFI). Com grande público, os redatores puderam apresentar o trabalho e mostrar a preocupação do mesmo para com as questões ambientais e, ao mesmo tempo, pedir o engajamento de todos no projeto. Os alunos mostraram ter consciência denotando que aquele público era diretamente beneficiado com a intervenção.

Destacaram que as questões relacionadas ao meio ambiente e sustentabilidade eram de interesse coletivo, o que foi reforçado nas palavras do

presidente do Sindicato que abriu a comunicação. Cabe ressaltar que apesar de ter sido um dos encontros com maior público, em termos de participação junto ao Prefácio, com doação da matéria-prima óleo de cozinha usado, os moradores da zona rural do município pouco ou quase nada doaram.

Na comunicação foi informado que os moradores da zona rural poderiam contactar os alunos por telefone, levar o óleo de cozinha usado para as reuniões mensais do Sindicato, assim como entregar na EEJAM, na SMAS ou mesmo na Secretaria Municipal de Agricultura, Pecuária e Pesca, que foram instituições parceiras do projeto.

No ano de 2019, nenhum dos alunos do EMR da EEJAM eram moradores da zona rural, o que dificultou a busca ativa nessa região. Portanto, a doação de óleo usado dependia espontaneamente da vontade do morador rural em conduzir o material reciclável para uma das instituições já mencionadas. Provavelmente, esse entrave logístico contribuiu em grande medida para que não fossem contabilizadas doações desse público.

Fotografias 9 e 10 – Apresentação do Prefácio para o STRAAFI/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A quinta comunicação foi realizada em 14.05.2019, para o Grupo de Idosos Maria das Dores Paulina (GIMDP), do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos do CRAS, de Ipueira-RN. Na ocasião se pretendeu, além de promover a consciência sobre a importância do projeto, também propiciar um espaço para interação e integração entre as gerações. Foi uma das comunicações que contou

com o maior número de alunos e, também, com grande público. Praticamente todos os idosos do grupo atenderam ao convite feito pelo Prefácio.

Diferentemente da participação dos habitantes da zona rural, os idosos da zona urbana se envolveram ativamente no projeto através da doação do óleo de cozinha usado. Muitos doaram diretamente à SMAS, outros diretamente aos alunos. Cabe frisar que muitos idosos tinham seus netos como estudantes do EMR, o que pode ter servido de estímulo para se envolverem.

Fotografia 11 – Apresentação do Prefácio para o GIMDP do CRAS, de Ipueira/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografia 12 – Apresentação do Prefácio para o grupo GIMDP do CRAS, de Ipueira/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A sexta e última comunicação realizada ocorreu em 06.11.2019, quando o Prefácio foi levado à Escola Estadual Senador José Bernardo (EESJB), no município de São João do Sabugi-RN, para ser apresentado aos alunos das turmas de Sociologia, para que pudessem auxiliá-los a desenvolver uma atividade escolar que havia sido proposta e que para executá-la, implicava em ter o conhecimento da intervenção realizada na EEJAM.

A participação dos alunos que apresentaram foi proveitosa, pois proporcionou que eles assumissem um papel de destaque frente aos alunos de uma outra instituição. De maneira geral a interação dos redatores com a comunidade se deu de forma bem intensa. Ao tempo em que expunham o projeto, também eram os responsáveis, sempre com a mediação do professor, por responder ao público sobre indagações diversas.

Fotografias 13 e 14 – Apresentação do Prefácio para alunos da EESJB, em São João do Sabugi-RN/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

3.4.3 Outras estratégias de divulgação

Com o desenvolvimento do projeto, em uma das discussões, os estudantes expuseram sobre a necessidade de tornar o Prefácio mais conhecido através da utilização de plataformas virtuais. Na ocasião, uma aluna do primeiro ano se prontificou a criar uma conta do projeto para interação no Instagram, dessa forma, a ideia foi acatada por todos.

A partir de então foi elaborado um “Roteiro para publicações no Instagram do projeto Prefácio”, nele foi estabelecida a data de lançamento para 16.06.2019, assim

como, o que deveria constar na primeira e segunda publicação. A maioria das outras 24 postagens no Instagram foram debatidas e aprovadas por Whatsapp ou em sala de aula, também foram registradas no referido roteiro para que pudesse ser mantido um controle regular das informações postadas.

Do total das publicações, apenas cinco foram realizadas pelo professor coordenador do projeto, o que ocorreu devido ao fato de ter havido alguma interrupção no fluxo da comunicação, como a falta de acesso à internet, ou mesmo, devido à necessidade da urgência na disponibilização da informação à comunidade. Nesses casos, não foi possível esperar para que os alunos decidissem sobre os conteúdos e a viabilidade das publicações.

Imagem 1 – Página inicial do “Roteiro para publicação no Instagram do projeto Prefácio”, EEJAM/2019.

ROTEIRO PARA PUBLICAÇÕES NO INSTAGRAM DO PROJETO PREFÁCIO

1ª APARIÇÃO: 16.06, às 12 horas.

- Nome do perfil, imagem e biografia. O link para acesso será disponibilizado pelo grupo de whatsapp em 16.06 às 12 horas.

Nome do perfil: Projeto Prefácio – E. E. João Alencar de Medeiros

Imagem: Logotipo produzida pelo aluno João Henrique. Foi enviada via whatsapp.

Texto da biografia: Novos caminhos para transformação da nossa realidade social com base no desenvolvimento sustentável.

1ª PUBLICAÇÃO: 16.06, às 12 horas.

- Informação sobre o que é o prefácio. Todos deverão compartilhar.

Imagem da publicação: Foto de Paulo Freire + lançamento do projeto.

Texto para legenda:

Os alunos do Ensino Médio regular da EEJAM coletarão óleo de cozinha usado junto a algumas residências da comunidade. As famílias que não forem procuradas pelos alunos poderão fazer sua doação de óleo usado diretamente no CRAS-SMAS, das 8h às 11h e das 14h às 16h, de segunda a sexta-feira e na própria EEJAM, nos mesmos dias, das 8h às 11h. A matéria prima será encaminhada para um grupo de mulheres atendidas pelo CRAS-SMAS, que produzirá o sabão. As famílias que doarem terão direito a bonificação regular na proporção de um sabão a cada litro de óleo. Por sua vez, o excedente da produção será comercializado e os lucros decorrentes da venda serão divididos igualmente entre as mulheres produtoras e a escola, que deverá, obrigatoriamente, usar os recursos financeiros em benefício dos alunos.

2ª PUBLICAÇÃO: 16.06, às 12 horas.

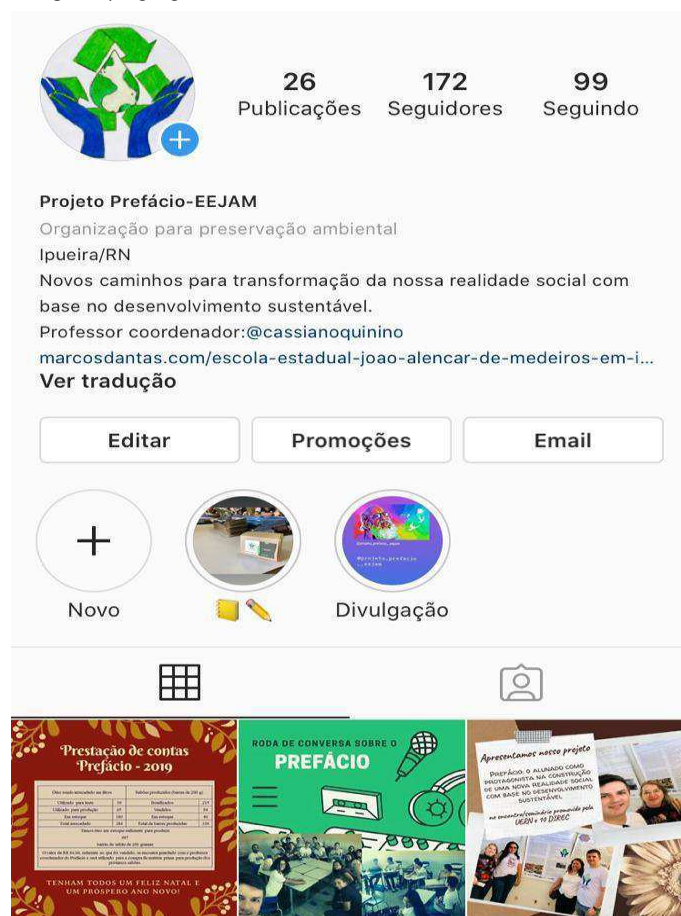
- Apresentação do Logotipo do Prefácio.

Imagem da publicação: Logotipo do projeto.

Texto para legenda: Logotipo do Prefácio que foi criado pelo aluno João Henrique, do 1º ano do EMR, da EEJAM.

Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagem 2 – Página do Instagram do Prefácio, EEJAM/2019.



Fonte: Instagram do Prefácio: @projeto_prefacio_eejam, (PROJETO PREFÁCIO-EEJAM, 2019).

Ao tempo em que sugeriram o uso do Instagram, da mesma forma, indicaram que fosse usada a rede social Facebook. Nesse caso, ficou decidido que seria usado o endereço institucional da EEJAM, portanto, não foi criada uma conta própria para o projeto. À medida que as publicações iam sendo realizadas no Instagram, o professor ficava responsável por fazê-las no Facebook da escola, somente a ele foi cedido o login e a senha para atualização.

Levando em consideração que o docente já tinha um conhecimento desde a primeira pesquisa exploratória de 2019, que 55,8% dos alunos indicaram o tema tecnologia como o preferido, teve como ideia debater com as turmas sobre o desenvolvimento de um aplicativo de celular que satisfizesse a necessidade imediata relacionada à demanda de óleo disponível para ser coletado. A limitação técnica acerca dos conhecimentos informáticos relacionados à programação foi suprida com a ajuda de Emerson Lima, um ex-aluno da EEJAM, que havia concluído

o curso de Ciência e Tecnologia, e que como trabalho de conclusão havia desenvolvido uma pesquisa voltada para o desenvolvimento de aplicativo de celular.

Assim, após este professor pesquisador fazer o convite ao ex-aluno, que foi prontamente aceito, se reuniram para planejarem as aulas. Em 09.09.2019 foram ministradas e serviram para fazer as sondagens de dados à criação de um aplicativo para o Prefácio.

Inicialmente, em cada uma das turmas houve a apresentação do colaborador que indicou o objetivo do encontro e inquiriu os alunos com perguntas genéricas, induzindo-os a falarem sobre o Prefácio, a ponto de obter as respostas que necessitava para nortear o desenvolvimento da ferramenta tecnológica. Dessa forma, os alunos deram sua contribuição, pois se sentiram motivados para expor o conhecimento que tinham sobre o projeto. O documento produto das sondagens pode ser observado na íntegra no Apêndice C.

Vale salientar que nas três salas do EMR houve uma participação massiva dos alunos, afinal, foram estimulados com perguntas centrais a explicarem ao convidado, desenvolvedor, o que era o projeto, o que se discutia nele, quais temáticas estavam a ele relacionadas, como o aplicativo ajudaria na coleta de óleo usado pelas famílias, quais informações deveriam constar na interface do aplicativo, dentre outros esclarecimentos que se julgaram necessários e que apareceram como produto da interação.

Fotografia 15 – Aula com Emerson Lima, em 09.09.2019, para sondagem de dados e posterior criação de aplicativo para coleta de óleo de cozinha a ser usado pelo Prefácio, EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

3.4.4 A organização da coleta e controle do óleo

Paralelo aos estudos teóricos que eram desenvolvidos nas disciplinas de Componente eletivo e Sociologia e às comunicações junto à comunidade, se estruturou toda uma organização logística que objetivou atender ao maior número de famílias. Os Pegas foram os principais responsáveis pelo trabalho de coleta de óleo e entrega de sabões bonificados, cada um foi responsável por escolher e indicar, no mínimo, duas famílias, entretanto, os componentes dos demais grupos deveriam coletar o óleo da própria residência, e, caso quisessem também, poderiam coletar de outras casas, o que ocorreu frequentemente.

Os alunos inicialmente tiveram que fazer o convite às famílias que escolheram, as que aceitaram participar do projeto receberam dois vasilhames de plástico para armazenar o óleo, que foi recolhido de acordo com um calendário de coletas organizado previamente, essa data era comunicada no ato da entrega dos vasilhames. Nos dias previamente determinados, os alunos utilizaram os horários

vagos do contraturno escolar para visitarem as famílias e recolherem a matéria-prima.

Após as coletas, em datas designadas antecipadamente que correspondiam aos dias das aulas de Componente eletivo e de Sociologia, os óleos eram levados à escola para serem armazenados. Caso as famílias, na data inicialmente agendada, não tivessem juntado óleo suficiente para doar, poderiam reagendar com o aluno responsável pela coleta, que obrigatoriamente deveria informar a mudança aos controladores gerais da sua turma.

Fotografia 16 – Registro de coleta de óleo no 3º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A cada família que participou do Prefácio foi entregue um Cartão da Família Protagonista. O aluno responsável pela coleta de óleo junto à família também ficava com um cartão igual para que pudesse acompanhá-la nas ações do projeto. Saberiam, por exemplo, qual havia sido a data e o volume de óleo arrecadado na última coleta, conseqüentemente, o total de sabões bonificados que deveriam entregar, já que para cada litro de óleo doado, haveria a recompensa com a entrega de uma barra de sabão de aproximadamente 200 gramas.

Imagem 3 – Cartão da Família Protagonista – 2019 (em frente e verso).

CARTÃO DA FAMÍLIA PROTAGONISTA - 2019									
Família:									
Quadra:						Nº Controle:			
Data da coleta	Quantidade coletada em litros				Quantidade bonificada em sabões				Data da entrega da bonificação
	0,5	1	1,5	2	1	2	3	4	
Aluno responsável:									

Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Quando entregavam o óleo coletado aos controladores, repassavam também o referido cartão para que a planilha de Controle de coleta de óleo e entrega de sabões bonificados fosse atualizada adequadamente. Após o registro, recebiam o cartão de volta para continuar com o monitoramento individual.

O maior monitoramento realizado pelos Controladores gerais se dava com o preenchimento de planilhas como a apresentada na imagem 4, que permitiram manter os dados sempre atualizados e de fácil verificação. As informações que eram transmitidas para as planilhas, eram obtidas conforme os dados que eram atualizados pelos Pegas e demais componentes, nos Cartões das Famílias Protagonistas. Ao todo, 55 famílias participaram do projeto com doação de óleo. Foram realizadas quatro coletas, a primeira, dia 28.06; a segunda, dia 29.07; a terceira, dia 04.09 e a quarta, dia 06.11.2019. Todo o material coletado era armazenado em uma sala específica do projeto.

Fotografias 17 e 18 – Primeira e segunda oficinas de produção de sabão na EEJAM/2019, esquerda e direita, respectivamente.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Na segunda oficina, uma segunda fórmula do sabão em barra foi apresentada por uma colaboradora local que já trabalha há algum tempo com a produção artesanal e respectiva venda do sabão. Foi essa a fórmula adotada pelas mulheres do SPAIF/CRAS/SMAS para usarem no projeto. Nas duas primeiras oficinas foram criados panfletos com informações sobre os ingredientes necessários para produção do sabão, já o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), quando da sua capacitação, entregou seu próprio material.

Tanto na primeira quanto na segunda oficina, o professor coordenador organizou o ambiente e o material para a produção, também auxiliou as instrutoras, uma das razões que o obrigou a usar máscara de proteção e luvas. A mistura para produção do sabão envolve um componente químico altamente corrosivo, o que exige cuidados mínimos.

Imagens 5 e 6 – Esquerda e direita, respectivamente, panfletos da primeira e segunda oficina ocorridas na EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A oficina com o IFRN foi planejada desde o início das atividades do Prefácio, todavia, ocorreu somente em 30.07.2019. Inicialmente a capacitação estava planejada somente para o grupo de mulheres do SPAIF/CRAS/SMAS e ocorreria na SMAS, porém, após serem convidados pelo Prefácio, resolveram integrar-se ao projeto e dar sua contribuição educacional no ambiente escolar.

Um grupo de professores do IFRN esteve na EEJAM e discutiram junto com alunos, com as mulheres do SPAIF/CRAS/SMAS e com demais membros da comunidade que estavam presentes, questões relacionadas à importância da sustentabilidade, assim como deram todas as informações teóricas e práticas de como produzir sabão. Vale salientar que a oficina não se resumiu apenas ao sabão em barra, também ensinaram a como produzir sabão líquido e sabão em pasta, todos a partir do óleo de cozinha usado.

Fotografias 19 e 20 – Oficina de produção de sabão realizada pelo IFRN na EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Foi um momento bastante importante em que os alunos puderam perceber que uma instituição educacional de grande porte, mesmo que com objetivos diferentes dos apresentados no Prefácio, de certa forma, demonstravam interesse com a mesma causa defendida por eles na EEJAM. O IFRN informou que das cidades que visitaram, o público da escola estadual de Ipueira foi o maior.

3.4.6 Da produção, entrega de bonificações e comercialização dos sabões

A produção do sabão se deu, conforme disponibilidade das mulheres que atuavam no projeto. Nos intervalos dos afazeres domésticos, elas tinham a ajuda do professor coordenador e de alguns poucos alunos que atuaram ativamente nessa etapa. Todas as produções ocorreram sempre no turno vespertino, período em que não havia aula na escola, mas que era disponibilizada para esse fim.

A primeira remessa de sabão produzido ocorreu somente em 28.08, por sua vez, foram embalados e entregues em forma de bonificação às famílias que doaram óleo, em 06.09. Já a segunda produção ocorreu em 11.09 e as bonificações foram entregues em 04.11.2019. O processo de produção foi realizado no refeitório da escola, numa área de muita circulação de ar. Após serem colocados nas formas eram armazenados no estoque, no dia seguinte era feito a desinformação e o corte dos sabões. Ficava secando por duas semanas e, em seguida, eram reservados os que deveriam ser bonificados para as famílias protagonistas e os que restavam eram vendidos pelos alunos e pelas mulheres produtoras.

Fotografias 21 e 22 – Alunos ajudando, respectivamente, na esquerda e direita, na primeira e segunda produção de sabões em barras na EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Para atender à função social de disponibilizar o sabão a baixo custo, a barra com aproximadamente 200 gramas foi vendida por R\$ 1,00 (um real), preço abaixo do valor de mercado. O produto não foi exposto para venda em estabelecimentos comerciais. A produção conseguiu atender a uma demanda interna, notadamente, a algumas mulheres lavadeiras de roupas que usavam para esse fim específico. Entretanto, também foi alto o consumo pelas donas de casa que o usavam para lavar louça. O produto era retirado do estoque e entregue para venda somente pelo professor coordenador e pelos Controladores gerais. Além dos alunos, as mulheres produtoras também podiam vender, inclusive, foi delas a maior comercialização.

O lucro das vendas do sabão deveria ter sido dividido igualmente entre a EEJAM, para usar em benefício dos alunos e as mulheres do SPAIF/CRAS/SMAS, porém, ocorre que o valor faturado foi muito baixo, razão pela qual se decidiu guardar o dinheiro para ser utilizado na compra de insumos para produções futuras.

Fotografias 23 e 24 – Alunos “Pegas” entregando sabão bonificado às famílias, Ipueira/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Além de auxiliar na produção e venda dos sabões, os alunos foram os responsáveis por criar os logotipos utilizados no Projeto. No caso do rótulo do sabão foi desenvolvido na sala de aula. Após elaborado, o professor coordenador os imprimiu em sua residência e levou para sala para que fossem recortados,

juntamente com os papéis de revestimento do sabão. Os empacotamentos também foram realizados nas salas de aula. Tudo feito com trabalho coletivo.

Fotografias 25 e 26 – Esquerda: produção da arte do rótulo dos sabões em barras por aluno do 1º ano da EEJAM/2019. Direita: folha com impressão dos rótulos.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagens 7 e 8 – Esquerda: arte da camisa do projeto que foi aprovada e adquirida pelos alunos. Direita: arte do banner de divulgação do sabão artesanal, desenvolvida por um aluno do 1º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografias 27 e 28 – Esquerda: alunos do 3º ano empacotando sabões em barras. Direita: alunos de todas as turmas posando para foto após empacotamento dos sabões, EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografias 29 e 30 – Alunos da EEJAM recortando papel para embrulhar os sabões em barra. Esquerda: alunos do 1º ano. Direita: alunos do 2º ano.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

3.4.7 A relação entre a teoria e a prática

Concomitante às comunicações sobre o Prefácio e demais ações que aconteciam junto à comunidade, ocorreram discussões que puderam contribuir para embasar o conhecimento teórico sobre as práticas desenvolvidas. Assim, paralelo às atividades práticas, no Prefácio também foram desenvolvidas atividades/estudos com foco na teoria. Por oportuno, faz-se mister dar destaque a quatro ações específicas que foram implementadas no projeto, que tiveram como pressuposto o acesso a um amplo referencial teórico, são elas: um conjunto de aulas dialogadas,

os seminários temáticos, o jogo Prefácio de perguntas e respostas e a produção de artigos posteriormente organizados em um livro.

Na disciplina Componente eletivo, o conhecimento sociológico teórico foi experimentado largamente por meio das práticas vividas no Prefácio. Já na disciplina de Sociologia, seguiu-se a sequência didática proposta pelo livro escolar, com o uso recorrente de exemplos do projeto para se compreender acerca do que se estudava. Tanto nas aulas de Componente Eletivo quanto nas aulas de Sociologia, se buscou vincular temas, conceitos e teorias sociológicas ao Prefácio. Foi um denso trabalho desenvolvido durante todo o ano, que se valeu de aulas dialogadas. As duas disciplinas estiveram interligadas, inclusive em alguns momentos as aulas de Sociologia também foram utilizadas para trabalhar exclusivamente sobre o Prefácio.

Com o intuito de aproximar algumas temáticas que para a maioria dos estudantes parecia ser/estarem bem distantes, ou não serem aplicáveis à sua realidade, foi definida uma sequência de seminários temáticos e uma mesa redonda, como estratégia inicial para ser trabalhada com os alunos, objetivando que pudessem melhorar seus repertórios de significados acerca de alguns temas, conceitos e teorias sociológicas.

Assim, durante os meses de março e abril de 2019, todas as turmas do EMR tiveram que expor sobre os temas¹⁵: Política; Educação; Socialização; Diversidade cultural; Economia, trabalho, desemprego e luta de classes; Estratificação e desigualdade social; Mobilidade social e Meio ambiente e sustentabilidade.

¹⁵ Todos os conteúdos para estudarem para os seminários temáticos foram disponibilizados em arquivos virtuais no formato PDF conforme os temas, textos-base e seus respectivos autores a seguir: **Política** - Ciência e política: duas vocações, de Weber (2011); Dicionário de política, de Bobbio, Matteucci e Pasquino (2004); Livro didático de Sociologia, de Araújo, Bridi e Motim (2016) e Sociologia, de Giddens (2012). **Educação** - Educação e Sociologia, de Durkheim (2016); Pedagogia da autonomia, de Freire (2018) e Sociologia, de Giddens (2012). **Socialização** - Sociologia, de Giddens (2012); Sociologia: conceitos e aplicações, de Turner (1999) e Sociologia Geral, de Lakatos e Marconi (1999). **Diversidade cultural** – Livro didático de Sociologia, de Araújo, Bridi e Motim (2016) e Sociologia Geral, de Lakatos e Marconi (1999). **Economia, trabalho, desemprego e luta de classes** - Sociologia, de Giddens (2012) e Sociologia clássica: Marx, Durkheim e Weber, de Sell (2015). **Estratificação e desigualdade social** - Livro didático de Sociologia, de Araújo, Bridi e Motim (2016) e Sociologia, de Giddens (2012). **Mobilidade social** - Sociologia, de Giddens (2012) e Sociologia Geral, de Lakatos e Marconi (1999). **Meio ambiente e sustentabilidade** - Livro didático de Sociologia, de Araújo, Bridi e Motim (2016) e Sociologia, de Giddens (2012) (grifo nosso).

Imagem 9 – Cronograma dos seminários temáticos e da mesa redonda, EEJAM/2019.

Seminários Temáticos e Mesa Redonda - 1º, 2º e 3º ano EMR – EEJAM - 2019	
Grupos, temas e data da apresentação	Componentes do grupo
G1. Política - Data da apresentação: 18.03.2019.	
G2. Educação - Data da apresentação: 18.03.2019.	
G3. Socialização - Data da apresentação: 18.03.2019.	
G4. Diversidade Cultural - Data da apresentação: 18.03.2019.	
G5. Economia, Trabalho, Desemprego e Lutas de Classe - Data da apresentação: 01.04.2019.	
G6. Estratificação e desigualdade social - Data da apresentação: 01.04.2019.	
G7. Mobilidade social - Data da apresentação: 01.04.2019.	
G8. Meio ambiente e sustentabilidade.	Mesa redonda com convidado especialista - 08.04.2019

Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Juntamente com a exposição desse cronograma, foi entregue aos alunos as “Orientações gerais sobre a apresentação dos seminários temáticos da disciplina Componente eletivo”, que segue no Apêndice D. Também foi disponibilizada uma cópia virtual do arquivo do projeto Prefácio na íntegra, em PDF.

Cada turma foi dividida em grupos criados exclusivamente para apresentação dos referidos seminários e a cada um deles coube, conforme o seu tema, produzir um cartaz em papel madeira que deveria ser feito, preferencialmente, com desenhos ou colagens de recortes (imagens, letras, charges), enfim, usando a criatividade.

Esses cartazes foram a materialização de respostas às perguntas apresentadas nas “Orientações gerais”, que induziam os alunos a refletirem e correlacionarem o tema que lhes coube estudar com o que estava sendo realizado no projeto Prefácio. A ideia era aplicar a teoria à prática, e fazê-los entender acerca da existência e influência recíproca destes dois caminhos para se obter o conhecimento.

Imagens 10 e 11 – Cartazes sobre o tema “Economia, trabalho, desemprego e luta de classes” do seminário temático, apresentado pela turma do 2º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografia 31 – Componentes do grupo do seminário temático sobre “Economia, trabalho, desemprego e luta de classes”, do 2º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografia 32 – Apresentação do grupo do seminário temático sobre “Estratificação e desigualdade social”, do 2º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagem 12 – Cartaz do tema “Diversidade Cultural” do seminário temático, apresentado pela turma do 1º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagens 13 e 14 – Esquerda: cartaz do tema “Educação” do seminário temático, apresentado pelo 3º ano da EEJAM/2019. Direita: cartaz do tema “Estratificação e desigualdade social” do seminário temático, apresentado pelo 1º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagem 15 – Cartaz do tema “Socialização” do seminário temático, apresentado pela turma do 1º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagem 16 – Cartaz do tema “Mobilidade social” do seminário temático, apresentado pela turma do 1º ano da EEJAM/2019.



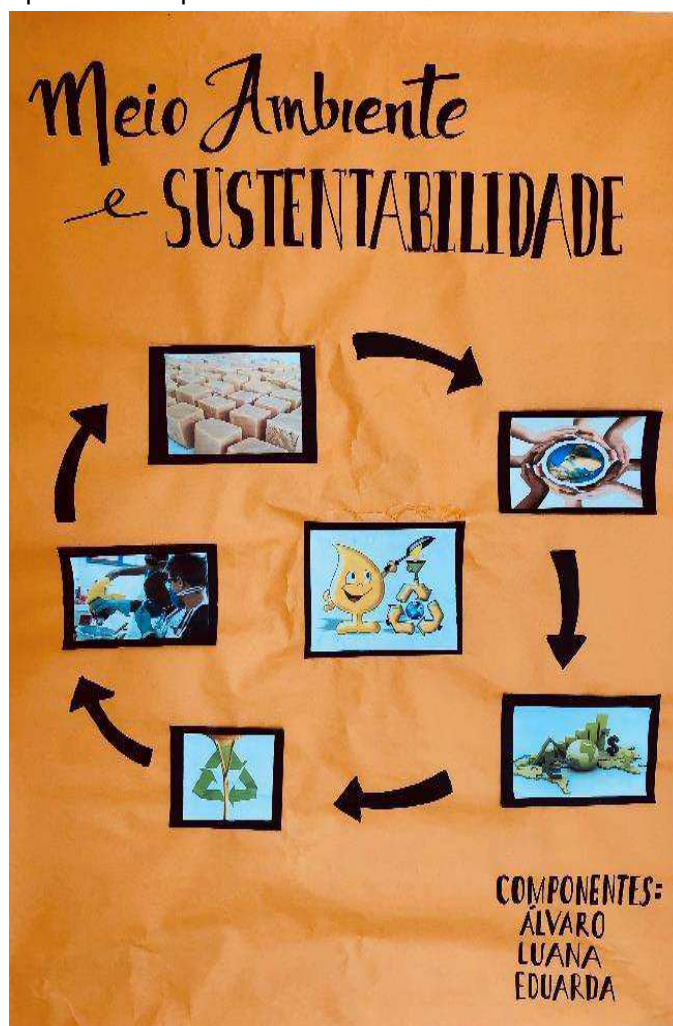
Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagens 17 e 18 – Cartazes do tema “Política” dos seminários temáticos. Esquerda: apresentado pelo 3º ano da EEJAM/2019. Direita: apresentado pelo 1º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagem 19 – Cartaz do tema “Meio ambiente e sustentabilidade” do seminário temático, apresentado pela turma do 3º ano da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografias 33 e 34 – Mesa redonda com tema “Meio ambiente e sustentabilidade”. Esquerda: com a turma do 1º ano. Direita: com o grupo do 3º ano fazendo a abertura da mesa redonda.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografia 35 – Discussão em mesa redonda com tema “Meio ambiente e sustentabilidade,” com as turmas do 2º e 3º anos da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Aos grupos que couberam tratar do tema que seria objeto da fala na mesa redonda, também tiveram que produzir um cartaz, assim como os demais grupos fizeram. Todavia, ao invés de apresentarem, ficou a encargo da convidada, Dione Lima, logo na sua fala inicial, fazer uma leitura do cartaz trazido pelo grupo, que, conforme exposto, tentava relacionar o tema “Meio ambiente e sustentabilidade” ao que se realizava no Prefácio. Na continuação de sua fala estimulou a participação dos alunos e, em especial, dos que haviam produzido o cartaz.

Uma outra ação específica que buscou estimular os alunos a continuamente refletirem sobre as temáticas presentes no projeto e, ao mesmo tempo, relacionar a teoria à prática, foi o jogo Prefácio de perguntas e respostas. Logo no início do terceiro bimestre, conforme disponibilizado no Apêndice E, foi apresentado e explicado para os alunos o “Guia de orientação sobre o jogo Prefácio de perguntas e respostas”, com as regras que foram estabelecidas para sua realização.

Para organizar a atividade, os alunos tiveram mais de um mês, do dia do comunicado sobre a trabalho até a sua culminância que ocorreu em 23.09.2019.

Cada turma foi dividida em dois grandes grupos. A cada um coube estudar sobre dois temas: um, para produzir perguntas, e outro para responder às perguntas que seriam feitas sobre ele.

Para sua elaboração foi levada em consideração a divisão dos conteúdos, pelas séries do EMR, estabelecida pelo livro didático de Sociologia de Araújo, Bridi e Motim (2016). Assim, ao primeiro ano coube estudar sobre “Pobreza e exclusão social” e “Estratificação social”; ao segundo ano “Economia, trabalho, desemprego e luta de classes” e “Política”, já ao terceiro ano foram indicados os temas “Meio ambiente e sustentabilidade” e “Socialização”.

Além de estudarem pelo livro didático, para todos os alunos foram disponibilizados textos de Giddens (2012), ressalte-se que para o primeiro ano também foi disponibilizado um artigo de Salas (2017). Todo o material foi virtualmente disponibilizado via arquivo PDF, como também uma cópia foi inserida em um computador da secretaria da escola, utilizado pelos alunos para fazerem impressões.

Para o jogo foi pedido que a teoria estudada nos textos, ao serem transformadas em perguntas, fossem relacionadas com as experiências que estavam sendo vivenciadas através da execução do Prefácio ao longo do ano, assim como, que as questões pedissem exemplos com base na vida comunitária local. Ou seja, que os alunos, ao formularem as questões, se esforçassem para entender a temática estudada e fizessem sua relação com o projeto Prefácio, e que as questões elaboradas sempre solicitassem exemplos que levassem em consideração a vida na comunidade local.

Ao iniciar essa atividade foi solicitado que cada aluno preenchesse um cartão individual que lhe foi entregue, foi uma avaliação da participação e contribuição para desenvolvimento da atividade, de si e dos demais componentes. Para a realização do jogo, a escolha de quem faria a pergunta, assim como quem responderia e qual pergunta seria feita, foi decidido por sorteio realizado na hora do jogo. Cada aluno tinha, individualmente, dois minutos para responder, caso não conseguisse, o grupo teria, coletivamente, mais dois minutos para concluir.

Todos puderam participar e respeitaram atentamente a todas as regras, muitas respostas foram dadas em grupo, ocasião em que todos os alunos (o que não havia conseguido responder a pergunta individualmente no tempo regulamentar

e os demais componentes do grupo) se reuniam e podiam discutir e, de maneira conjunta, apresentar uma resposta. Em cada sala, após o encerramento do jogo foi feita a apuração e apontado os que conseguiram maior pontuação (com base nos critérios previamente estabelecidos e apresentados no Apêndice E). Na oportunidade, esses alunos foram presenteados com um chaveiro artesanal com o logotipo do projeto, e os que ficaram com pontuação menor, foram presenteados com chocolates.

Fotografias 36 e 37 – Esquerda: material utilizado no jogo: caixas para sorteios, envelopes, tabela para aferição de pontuação, chocolates e chaveiros que foram distribuídos como brindes. Direita: turma do 2º ano posando para a foto ao final do jogo, na EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Ao fim do “Guia de orientação do jogo Prefácio de perguntas e respostas”, havia uma solicitação para que os alunos tivessem o cuidado de fazer um relatório sobre os temas que haviam estudado, pois seriam estimulados a elaborar um artigo. Foi assim que como atividade do quarto bimestre, tanto para as disciplinas de Sociologia quanto para Componente eletivo, os alunos receberam as “Orientações gerais para elaboração de artigo – 4º bimestre”, que se encontra no Apêndice F.

O objetivo do artigo foi, assim como se buscou ao longo do ano no Prefácio, estimular o desenvolvimento do senso crítico nos alunos e, ao mesmo tempo, incentivar a produção de análises com base no pensamento sociológico por meio da produção textual. Notadamente, deveriam estabelecer relações sobre o máximo de conhecimento sociológico estudado nas duas disciplinas com o que se viveu no projeto. Além disso, deviam dizer como conseguiram desenvolver a atividade do jogo de perguntas e respostas, assim como apresentar e discutir sobre as questões que acharam mais interessantes. Deve-se destacar que tudo isso somente foi

possível devido ao amplo trabalho de discussão reiterada acerca das problemáticas em questão.

Os alunos seguiram as orientações que foram entregues e discutidas detalhadamente, de modo que os textos foram escritos e analisados por etapas. Primeiro, o desenvolvimento; seguido da introdução e, por fim, das considerações finais. Ressalte-se que essa ordem de escrita foi escolhida pelos alunos. Didaticamente, foi a melhor maneira escolhida por eles para o processo de redação.

Durante todo o processo de escrita, além de auxiliados por este professor das disciplinas, tiveram a orientação da colaboradora Nathany Morais de Souza¹⁶. As versões finais dos textos foram encaminhadas pelos estudantes, via e-mail, no mês de dezembro de 2019. Com os escritos concluídos, a produção de um livro foi delineada como uma maneira de imortalizar a prática pedagógica que já se imaginava exitosa, assim como para que o conteúdo e a experiência servissem de instrumento de consulta para outros docentes, esse teve como título: “Partindo do Prefácio: uma reinvenção da prática docente”.

3.5 AVALIAÇÃO DO PROJETO PREFÁCIO

No que se refere à avaliação sobre o conhecimento dos alunos, foi feita de maneira contínua através das aulas dialogadas, dos seminários temáticos, do jogo Prefácio de perguntas e respostas e do conteúdo dos artigos produzidos, conforme já descrito. No que se refere à importância do projeto para a vida dos estudantes, devem ser destacados os dados obtidos pela pesquisa exploratória final e na roda de conversa, que foi realizada com os discentes ao fim do ano letivo.

As aulas dialogadas cumpriam um papel preponderante no processo ensino-aprendizagem. A dinâmica da sua realização permitiu que o professor identificasse junto aos estudantes, de maneira interativa, como estavam construindo o conhecimento sobre os temas abordados, portanto, possibilitou que más compreensões fossem esclarecidas imediatamente. Assim se deu em grande parte as discussões voltadas ao conhecimento sociológico necessário ao bom desenvolvimento do projeto, tanto em Componente eletivo quanto em Sociologia.

¹⁶ Aluna do sétimo período do curso de Pedagogia da UFRN, membro do Grupo de Pesquisa em Ensino de Ciências (GPENCI), do departamento de Educação, do Centro de Ensino Superior do Seridó, campus universitário de Caicó.

Os seminários temáticos de maneira didaticamente organizados permitiram que os alunos pudessem identificar a amplitude do projeto e sua ligação com o vasto referencial sociológico vinculado ao Prefácio, foi o primeiro trabalho desenvolvido com os alunos em paralelo às aulas dialogadas que implicou em um estudo organizado do conhecimento sociológico.

Em relação ao jogo Prefácio de perguntas e respostas, cabe expor que sua realização foi facilitada porque várias etapas do projeto já haviam sido executadas, quer seja com as discussões teóricas vivenciadas ao longo do ano através da disciplina de Componente Eletivo ou mesmo Sociologia, ou por meio das experimentações práticas destas teorias vivenciadas no cotidiano da vida na comunidade. Para efeito de exemplificação podem ser destacados: o trabalho de conscientização por intermédio de comunicações realizadas junto à comunidade; a socialização, por meio das coletas de óleo e entregas de sabões; a preservação ambiental e a sustentabilidade, com as práticas de orientar e armazenar óleo para coleta e posterior produção e venda de sabões.

Outra estratégia desenvolvida com os alunos foi a elaboração dos artigos que versavam sobre o contexto abordado. Cada turma foi dividida em dois grandes grupos que foram estruturados por sorteio, cada um deveria entregar um artigo, todavia, um grupo não conseguiu atender ao solicitado. Aqui cabe frisar, que se comparado ao jogo, no processo de escrita os alunos implementaram as relações que conseguiram estabelecer inicialmente. Correlacionaram melhor os temas estudados ao longo do ano, assim como, melhoraram a reflexão sobre as perguntas e respostas que usaram no jogo.

Na EEJAM, em 25.11.2019 foi realizada com 38 alunos, uma nova rodada de pesquisa, denominada “Pesquisa exploratória final”, que teve como objetivo obter informações sobre algumas preferências e informações genéricas dos alunos obtidas através da aplicação de um questionário, conforme se encontra no Apêndice G. O material coletado, após ser analisado possibilitou a obtenção de algumas informações que em 02.12.2019 serviu de base para que fosse realizada uma roda de conversa com todas as três turmas.

Imagem 20 –Roda de conversa ocorrida em 02.12.2019 na EEJAM/2019, publicada no Instagram do Prefácio.



Fonte: Instagram do Prefácio: @projeto_prefacio_eejam, (PROJETO PREFÁCIO-EEJAM, 2019).

Já sobre a roda de conversa realizada após a tabulação e análise das informações dessa última pesquisa exploratória, cabe expor que foi organizada e conduzida da mesma forma nas três turmas. As mesas foram dispostas em círculo, foi escrito no quadro um rol exemplificativo de temas que foram abordados durante o ano, a saber: 1-pobreza e exclusão social; 2-economia, trabalho, desemprego e luta de classes; 3-meio ambiente e sustentabilidade; 4-estratificação e desigualdade social; 5-política; 6-socialização; 7-educação; 8-diversidade cultural; 9-mobilidade social; 10-ação social; 11-fato social e 12-mais-valia. Também foram expostas comparativamente, com as predileções dos alunos identificadas na pesquisa exploratória inicial e, em seguida, foram feitas três perguntas. Em cada uma das turmas foi dada oportunidade para que todos os alunos pudessem expor as suas respostas. A maior participação veio da turma do primeiro ano, seguido da turma do segundo ano e, por fim, da turma do terceiro ano.

3.6 RESULTADOS DO PROJETO PREFÁCIO

São vários os resultados que podem ser apresentados decorrentes das atividades do Prefácio, dentre eles destacam-se: aumento na interação social dos alunos; desenvolvimento do interesse dos estudantes por temas sociológicos antes

preteridos; aquisição de conhecimentos sociológicos; alunos mais comunicativos; elaboração de diretrizes para o desenvolvimento de aplicativo para o projeto; produção de um livro; a repercussão e os convites para apresentação do projeto; o volume do óleo coletado e de sabões produzidos, doados e vendidos; aproximação da comunidade com a EEJAM; aproximação das gerações e o desenvolvimento do pensamento crítico.

Na disciplina Componente eletivo, durante todo o ano, os alunos não foram avaliados com testes com questões objetivas ou subjetivas. Já na disciplina de Sociologia, esses modelos de testes foram utilizados, por meio deles foi possível identificar em algumas respostas subjetivas que os estudantes haviam se apropriado de algum tipo de conhecimento sociológico vinculado ao Prefácio e que havia sido discutido por intermédio de aulas dialogadas.

Pode ser apresentado o fato de que uma determinada aluna, na avaliação de Sociologia do primeiro bimestre, em uma das respostas subjetivas trouxe um exemplo sobre política para demonstrar que seria objeto de estudo da Ciência Política. Esse, por sua vez, havia sido discutido numa aula dialogada na disciplina Componente eletivo. Os alunos foram acompanhados por este professor pesquisador em ambas as disciplinas. E, ele identificou que com o passar do tempo houve o desenvolvimento de uma maior segurança quando expunham sobre a relação que existia sobre o Prefácio e os temas, conceitos e teorias sociológicas estudados.

Sobre os seminários temáticos, ressaltados alguns pouquíssimos trabalhos, grande parte daqueles apresentados atenderam ao objetivo da atividade. No geral, os cartazes foram bem produzidos. Não resta dúvida que a contribuição para projeto foi bastante significativa, dotou os alunos de um repertório teórico inicial e já os estimulou a observar de maneira diferenciada os fenômenos sociais vinculados ao projeto.

A respeito do jogo Prefácio de perguntas e respostas, como resultado de todas essas vivências experimentadas ao longo do ano, os alunos conseguiram formular questões que envolveram discussões teóricas diretamente correlacionadas com as questões práticas do dia a dia. Da mesma forma, também apresentaram respostas satisfatórias que foram produzidas a partir do conteúdo disponibilizado para estudo, o que foi comum à maioria das indagações.

Em todas as turmas regularmente foram realizadas discussões que envolveram o conhecimento teórico referente às várias temáticas que circundam o Prefácio, bem como evidenciou-se nos alunos uma ampliação da percepção de mundo e uma maior facilidade em manter conexão entre os diversos temas trabalhados.

Notadamente estas percepções não são resultado de uma estratégia isolada, mas de todo um planejamento que se deu desde a idealização inicial da intervenção quando, junto aos alunos, foi buscar sobre o que pensar para desenvolver um projeto mais atrativo. O trabalho foi contínuo e os resultados alcançados foram gradativamente sendo mais facilmente percebidos, afinal, o todo que se construía passou a fazer parte da rede de significados dos alunos, ou seja, passou a ter significados outrora inexistentes.

Com a escrita dos artigos que os alunos produziram, foi elaborado o livro intitulado “Partindo do Prefácio: uma reinvenção da prática docente”. Este professor pesquisador organizou, revisou todos os textos e escreveu a introdução. O prefácio foi produzido pela professora orientadora desta intervenção. O livro contém também um artigo da colaboradora que orientou os alunos durante o processo de escrita. O lançamento da obra está previsto para o final do ano letivo de 2020, na EEJAM.

Ainda em relação à pesquisa exploratória final, os dados auxiliaram para identificar alguns dos resultados do projeto. As análises permitiram apontar que 97% dos alunos avaliam a forma de ensinar do professor de Sociologia como boa ou ótima. Outra informação diz que 84% dos alunos consideram mediano o nível de dificuldade em relação à aprendizagem, para a disciplina de Sociologia.

Apesar de não ter sido feitas perguntas específicas sobre a disciplina Componente eletivo, novamente deve ser destacado que nela, predominantemente, foram estudados temas, conceitos e teorias sociológicas e que isso ficou claro para os alunos. Outra advertência insurge no sentido de destacar que a disciplina de Sociologia foi usada subsidiariamente para o desenvolvimento do Prefácio, ou seja, apesar de serem disciplinas com nomenclaturas distintas, trataram dos mesmos conteúdos ou esses foram complementares, houve interdisciplinaridade.

Provavelmente o docente deve ter despertado algum tipo de empatia nos estudantes o que os fez avaliar de forma satisfatória o seu modo de ensinar, apesar dessa avaliação positiva, quanto à dificuldade de aprendizagem, avaliaram a

disciplina como de nível médio. Esses resultados têm vinculações diretas com a intervenção executada, afinal, conforme tem se apresentado, as discussões travadas na disciplina de Sociologia e Componente eletivo foram intimamente interligadas, vivenciadas/experenciadas por meio do projeto.

No que concerne à roda de conversa, para melhor visualizar acerca das predileções dos alunos sobre temas da Sociologia, algumas das respostas obtidas nas pesquisas exploratórias realizadas em 18.02 e 25.11.2019 foram comparadas e dispostas conforme o quadro a seguir:

Quadro 01 – Dados referentes às predileções de temas dos alunos do EMR, no início e no final do ano letivo da EEJAM/2019.

Preferência dos alunos da EEJAM, entre 12 temas previamente indicados – 2019							
Tema							
que mais gosta, indicado da 1ª a 3ª posição pelos alunos				que menos gosta, indicado da 10ª a 12ª posição pelos alunos			
18.02.2019	%	%	25.11.2019	18.02.2019	%	%	25.11.2019
Tecnologia	55,8	45,9	Família	Violência	51,2	45,9	Violência
Família	53,5	35,1	Cultura	Política	39,5	35,1	Movimentos sociais
Educação	41,9	35,1	Política	Trabalho	39,5	35,1	Religião

Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Assim, após apresentados esses números e demonstrada a referida mudança em relação à predileção dos alunos sobre os temas, foi-lhes perguntado: (1) Como explicavam a alteração na predileção das temáticas por parte dos alunos?; (2) O Prefácio contribuiu para que vocês pudessem compreender melhor alguma das temáticas expostas no quadro? Qual?; (3) A produção do artigo serviu para reforçar o aprendizado sobre as temáticas?

De maneira geral, em relação à primeira pergunta foi respondido que a alteração no ranking das predileções se deu pelo fato de que na segunda pesquisa exploratória já havia se passado mais um ano letivo de aprendizado, onde tiveram acesso a conhecimentos distintos daqueles que possuíam quando ocorreu a primeira pesquisa.

Alguns outros apontamentos que foram feitos pelos alunos merecem destaque. No primeiro ano, frisaram que a temática tecnologia perdeu preferência

entre eles, porque outros temas foram vistos nas disciplinas de Sociologia e Componente eletivo que lhes chamaram mais a atenção. Denotaram que o interesse por alguns assuntos passou a existir, isso porque até o nono ano não tinham acesso às discussões que foram regularmente levantadas durante o ano letivo de 2019. Conseqüentemente, não havia como desenvolver interesse por aquilo que não conheciam.

Um aluno do segundo ano disse: “com o material dos seminários temáticos começamos a conhecer melhor sobre os temas”; outro aluno disse que se identificou com os temas que passaram a ser estudados; uma aluna expôs: “a gente tinha preconceito sobre essas temáticas, por exemplo, política, achávamos que era correr atrás de um determinado candidato, e quando a gente começa a estudar juntamente com o projeto, a perspectiva muda”.

Assim, durante o ano letivo, com base no aprendizado de temas, conceitos e teorias que antes só conheciam pelo senso comum, construíram um novo repertório de predileções o que fez com que houvesse a mudança, e, temas como a “política”, que se posicionavam entre os últimos em termos de preferência, passou ao fim do ano a ocupar o segundo lugar, como o tema de maior preferência dos alunos, empatado com o tema cultura.

Já em relação à segunda pergunta, por unanimidade, os alunos expuseram que o Prefácio possibilitou que pudessem vivenciar os conhecimentos teóricos estudados. Em uma fala emblemática, um dos alunos disse que na Sociologia foi visto o conteúdo teórico e na disciplina Componente eletivo, onde o Prefácio esteve diretamente vinculado, executaram a prática.

Disseram que a participação no Prefácio, por meio das várias estratégias desenvolvidas, pôde fazer com que eles entendessem de maneira prática outros temas que lhes pareciam estranhos. Como exemplo, a “política” que era vista como uma questão partidária, e passou a ser compreendida de maneira mais ampla, como “um espaço onde se efetiva direitos e deveres”, como um espaço de discussão. Expuseram que o tempo todo estavam sendo estimulados a refletirem sobre como o saber teórico estava sendo aplicado na vida cotidiana.

Na roda de conversa, conforme observado, foram apresentados argumentos favoráveis sobre o Prefácio, um deles expunha que havia proporcionado uma maior interação entre os alunos das três séries. A informação foi recebida com surpresa

por este professor pesquisador, pois nunca tinha ouvido falar sobre alguma possível dificuldade de interação entre as turmas do EMR.

Todavia os alunos deixaram claro que principalmente entre o segundo e o terceiro ano existia grande rivalidade. Procurando compreender a sua razão, ouviu que se dava pelo fato das turmas quererem sobrepor-se umas às outras, se achavam no direito de deter privilégios e impor ordens. Porém, os alunos relataram que com o projeto esse distanciamento diminuiu e possibilitou um trabalho comum e harmônico entre todos eles, houve estímulo para o trabalho coletivo.

Do mesmo modo também aumentou a socialização dos jovens com a comunidade, o que implicou em trocas contínuas de informações com gerações diferentes e um maior conhecimento da realidade local. Basta pensar que realizaram uma sequência de comunicações com várias instituições, destaca-se a participação com os agricultores, com os integrantes do grupo de idosos e com as mulheres do SPAIF/CRAS/SMAS. Com essas últimas trabalharam ativamente, afinal, elas foram as responsáveis pelas produções dos sabões. Para além disso, com a coleta de óleo e entrega dos sabões, mantiveram um encontro regular com as famílias que participavam do projeto, além de terem viajado para outras cidades para divulgarem a intervenção.

Para os alunos ficou mais fácil associar os temas às questões cotidianas, e uma vez que o projeto era algo contínuo e ininterrupto, facilitou a interpretação do mundo. Por exemplo, abordar sobre interação social/socialização, não significou apenas estimular um nível de abstração em sala de aula para se compreender a sua importância, os alunos viveram a experiência de interagir com diversos públicos para alcançar um objetivo que exigia a participação de todos. Viveram uma realidade e apreenderam com um trabalho prático onde a interação era algo que necessariamente tinha que ter significado para eles.

Os alunos também suscitaram acerca do desenvolvimento da consciência da sustentabilidade. O trabalho contínuo em defesa da preservação ambiental conseguiu desenvolver neles uma ação reflexiva que os induziu não mais a descartar o óleo usado como faziam antes, passou a existir o costume de armazenar o óleo usado. Para além desse tema, expuseram sobre a contínua relação que tiveram que fazer entre economia e trabalho, reportaram às mulheres produtoras de sabão que poderiam ter renda gerada por meio do projeto caso ele fosse

continuado. Um aluno do terceiro ano que se destacou pela dedicação junto às produções dos sabões, afirmou: “com o projeto pude aprender uma coisa nova [um trabalho], no futuro posso realizar essa atividade”.

Quando foram inquiridos sobre a terceira pergunta, também se identificou uma resposta comum que foi dada pelos alunos nos três anos. Declararam que quando da elaboração do artigo, tiveram que revisar todo o conteúdo e, por esta razão, conseguiram aprender mais. Chamou atenção que um dos alunos expôs que durante a escrita do artigo teve que estudar coisas que haviam visto durante o ano, mas que não tinham aprendido, e que o artigo serviu para que ele aprendesse sobre o assunto.

Dos seis grupos formados para elaboração do artigo, apenas um não concluiu, os seus componentes pareciam bastante desinteressados, imagina-se que seja porque alguns já haviam conseguido aprovação tanto em Sociologia quanto em Componente eletivo, ou mesmo porque apesar do auxílio do professor e da colaboradora que atuou acompanhando-os virtualmente por e-mail e Whatsapp, não conseguiram compreender e seguir a dinâmica da atividade.

A experiência da roda de conversa foi bastante proveitosa, pôde-se ouvir no coletivo, a fala individual de cada um dos alunos. O recurso usado enriqueceu a avaliação de todo o processo, bem como possibilitou identificar alguns resultados antes não percebidos. As falas dos alunos quase sempre eram complementadas ou interrompidas por outro colega que queria contribuir. Contudo, houve relatos de três alunos que afirmaram que o Prefácio “não serviu para nada”, todavia estes alunos que intervíram tecendo estas falas sem contextualizar a negativa, não tiveram boa interação durante a intervenção, frise-se que ao menos dois dos que falaram pertenciam ao grupo que não produziu o artigo.

Desta feita, ficou o desafio de tentar aproximar estes alunos do projeto na edição de 2020. É preciso refletir bem sobre os descompassos que existiram entre os interesses desses alunos e os objetivos do projeto, compreender o porquê de não terem se integrado a ele. Ainda assim, em sua maioria, as falas ouvidas serviram para justificar que a intervenção não podia parar, pois os resultados haviam sido satisfatórios.

Sobre a participação dos alunos para auxiliar na construção do aplicativo do projeto Prefácio, é importante destacar algumas proposições por eles apresentadas,

dentre elas, o fato de que se mostraram completamente integrados à rotina e, conseqüentemente, estavam preocupados com a continuidade das atividades, uma vez que ficou claro através das falas que o aplicativo seria utilizado no ano de 2020.

Eles concluíram que possivelmente haveria aumento no volume de óleo doado, porque o aplicativo teria a capacidade de alcançar uma maior quantidade de pessoas do que eles teriam condições de atender da forma mecânica, com a busca ativa, conforme ocorreu. Os alunos deduziram que as pessoas que conhecessem o projeto após uma ampla divulgação, de maneira voluntária e independente, poderiam tomar conhecimento do aplicativo, baixá-lo e solicitar a coleta do óleo, o que simplificaria o processo para arrecadação da principal matéria-prima para produção dos sabões em barras.

Ficou destacada na fala dos alunos a preocupação em fazer com que aquela família que doasse óleo usado tivesse consciência do que ela havia deixado de degradar no meio ambiente. Sugeriram inclusive que quando a família indicasse no aplicativo a quantidade de óleo que iria doar, aparecesse uma mensagem dando os parabéns e dizendo quantos litros de água ela deixaria de poluir. Ao mesmo tempo, acharam que seria oportuno sempre mostrar na tela inicial do aplicativo o retorno social, em forma de sabões bonificados, que o Prefácio já tinha dado à comunidade, assim como, o total de água que o projeto tinha evitado que fosse poluída.

Devido à repercussão positiva do Prefácio, foram recebidos alguns convites para expô-lo fora do município de Ipueira. Assim, por circunstância de um convite realizado pela 10ª DIREC de Caicó-RN, para que fosse exposto na VI Exposição Científica, Tecnológica e Cultural (EXPOTEC), evento que foi realizado em parceria com o IFRN, foi apresentado coletivamente com parte dos alunos da EEJAM e com algumas mulheres do SPAIF/CRAS/SMAS, em 23.10.2019. De maneira integrada puderam mostrar um pouco dos resultados sociais e materiais (o sabão em barra) proporcionados pela intervenção, bem como expor acerca do contexto social sob o qual o projeto se construiu e atuava.

Foi uma exposição muito importante e cheia de significados. Em meio a uma feira de ciência regional, puderam apresentar para toda a plateia, inclusive por uma comunicação realizada ao microfone e em um palco, como o projeto se estruturou, como ele mobilizava a comunidade, como proporcionava que os alunos fossem responsáveis por grande parte da sua materialização e como ocorria a

transformação da realidade social no município. No mesmo sentido, as mulheres do SPAIF/CRAS/SMAS puderam perceber um pouco mais do papel de suma importância que realizavam em parceria com os discentes.

Portanto, os alunos e as mulheres produtoras, além de venderem o sabão, puderam explicar como, do ponto de vista social, a dinâmica da vida das pessoas, ou melhor, como a realidade da comunidade estava sendo alterada com a ajuda de todos. Ficou claro, através das falas e de outras formas de participação, que a interação entre os grupos geracionais se consolidava como algo alcançado pela intervenção.

Em relação às comunicações realizadas junto à comunidade, cabe expor que um aluno que fazia parte do grupo dos redatores e que relatou ter histórico de transtorno de ansiedade não conseguiu desenvolver sua tarefa de comunicador, solicitou que fosse retirado da função, pois não estava se sentindo bem. O seu pedido foi prontamente atendido. Ressalte-se que esse aluno, desde então, pouco interagiu e se manteve apático para com o projeto durante todo o restante do ano.

Noutro sentido, em determinada ocasião, um outro estudante externou que as apresentações estavam ajudando a lidar com a sua ansiedade, o que também foi notado pela mãe do aluno que comunicou ao professor a percepção que tivera. Notadamente, em relação a esse estudante, os efeitos do processo ensino-aprendizagem transcenderam o campo da educação, pois possibilitou uma melhoria na sua qualidade de vida.

Em função do exposto, o evento agregou valor ao Prefácio e conseqüentemente à participação de todos aqueles que o compunham, afinal, estava sendo socializado em meio a tantos outros experimentos científicos realizados pelos alunos do IFRN. Destarte, noutra perspectiva, o público da EEJAM pôde experimentar conhecimentos diversos e ser estimulados com as práticas educacionais a que tiveram contato. Desse modo, teve grande importância para o aprendizado de todos.

Fotografia 38 – Apresentação do Prefácio na VI EXPOTEC, em Caicó-RN/2019.



IFRN - Campus Caicó

VI EXPOTEC no álbum VI EXPOTEC · 25 de out de 2019 · 🌐

Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Fotografia 39 – Apresentação do Prefácio na VI EXPOTEC, em Caicó-RN/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A experiência elevou os ânimos do Prefácio e da EEJAM, uma vez que proporcionou a valorização do trabalho desenvolvido e da escola pública da rede estadual de ensino. A participação dos estudantes foi divulgada em dois blogs de grande alcance regional, as matérias enfatizaram a valorização que a EEJAM dá aos jovens.

Imagem 21 – Páginas de blogs com divulgação da participação do Prefácio na VI EXPOTEC, em Caicó-RN/2019.



Fonte: Blog Marcos Dantas e Blog Jair Sampaio (ESCOLA [...], 2019a, 2019b).

Individualmente, este professor pesquisador apresentou o projeto em três eventos, a saber: em uma formação no mês de agosto, na cidade de Currais Novos-RN, promovida pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC) do RN, por meio da 9ª e 10ª DIREC, que tinha como tema o “Novo Ensino Médio”.

Cada uma DIREC selecionou ao menos duas experiências exitosas desenvolvidas na disciplina Componente eletivo, dentre as escolas de sua circunscrição, na 10ª DIREC, a EEJAM e o Prefácio foi um dos trabalhos escolhidos, por esta razão o professor coordenador foi convidado para apresentá-lo para todos os professores das duas regionais. O projeto foi bastante elogiado pelos presentes no evento.

Fotografia 40 – Apresentação do Prefácio na formação promovida pela 9ª e 10ª DIREC em Currais Novos, nos dias 01 e 02 de agosto de 2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

O professor coordenador também foi convidado para ministrar uma oficina para alunos licenciandos de Ciências Sociais da UFCG, através do Programa de Residência Pedagógica Sub-projeto Sociologia, em 08.11.2019. Durante toda uma manhã, todas as etapas de elaboração do Prefácio foram apresentadas e discutidas com os alunos.

Foi um momento bastante participativo de trocas de conhecimentos. Percebeu-se que o público se interessou bastante pelo projeto, fizeram bastante perguntas a respeito de pequenos detalhes para melhor compreender o todo. Ao fim, solicitaram cópia de todo o material da oficina que posteriormente foi enviado por e-mail.

Fotografia 41 – Oficina realizada para alunos da licenciatura em Ciências Sociais na UFCG, em 08 de novembro de 2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

A terceira apresentação ocorreu entre os dias 20 e 22.11.2019, em Caicó-RN, no I Encontro de Socialização das Aprendizagens (10ª DIREC) e II Seminário Ensinar e Aprender na Educação Básica – experiências, aprendizagens: políticas, desafios, embates e resistência (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)). Com um banner, apresentou o trabalho “Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social com base no desenvolvimento sustentável”, assim pôde compartilhar a experiência com a comunidade acadêmica. Foi um evento com diversas apresentações científicas e culturais, porém, com pouca participação do público.

Imagem 23 – Prestação de contas do Prefácio-2019 publicada no Instagram do projeto.



Fonte: Instagram do Prefácio: @projeto_prefacio_eejam. (PROJETO PREFÁCIO-EEJAM, 2019).

Ao final do ano de 2019, extraídos os valores dos materiais que foram doados pela comunidade ao longo do projeto, o montante desembolsado pelo professor foi de aproximadamente R\$ 1.500,00 (um mil e quinhentos reais). Este total se refere a valores pagos com: soda cáustica, glicerina, desinfetante, essências, formas de madeira, caixa plástica, bacia plástica, lona, papéis de várias gramaturas para impressão, papéis seda/manteiga, plástico adesivo, encadernações, tinta para

impressora, tesoura, cola, caneta, equipamentos de proteção individual (óculos, luvas, máscaras), chaveiros artesanais, chocolates e combustível.

Desse valor total custeado pelo docente, em 26 de dezembro de 2019, a direção da EEJAM contribuiu com o valor de R\$ 315,00 (trezentos e quinze reais), o que ao fim das contas, para sua efetivação, implicou para o professor em um custo final aproximado de R\$ 1.185,00 (um mil, cento e oitenta e cinco reais)¹⁷. Um gasto significativo que correspondeu a mais de 50% do valor líquido recebido como salário pelos professores no RN¹⁸.

Todas as implementações pela qual o projeto passou, assim como todo o material nele utilizado, quando possível, foi produzido na sala de aula juntamente com os alunos, o que implica em deduzir que eles estavam constantemente sendo estimulados a pensar sobre o fluxo de todas as informações e interrelações que existiam entre elas.

As planilhas de acompanhamentos diversos; as capacitações para preenchimento e utilização dos documentos desenvolvidos; os textos em documentos formais, como ofícios ou o do “Cartão da Família protagonista”; o cronograma de publicações com escolha do que publicar no Instagram oficial; os slides de apresentação à comunidade; a escolha das instituições e das datas para apresentação do projeto; a definição dos redatores e a indicação de quais apresentações que iriam realizar; a definição das datas para início e término das coletas de óleo e a reanálise e consequente readequação dessas datas; a definição do número de oficinas de produção de sabão e a data de suas realizações; o recebimento, controle e armazenamento da matéria-prima mais difícil de ser conseguida: o óleo de cozinha; a produção, recorte e empacotamento dos sabões em barra; a produção das artes utilizadas no projeto, inclusive o logotipo do Prefácio; aprovações diversas como a da arte do banner de divulgação do sabão artesanal, assim como, a da camisa do projeto. Tudo, quando não produzido nas aulas, foi

¹⁷ Para além desse montante, ainda será acrescentado a quantia de R\$ 2.000,00 (dois mil reais), referente ao orçamento inicial para a impressão de 100 unidades do livro “Partindo do Prefácio: uma reinvenção da prática docente”. Portanto, a intervenção terá um custo efetivo de R\$ 3.500,00 (três mil e quinhentos reais), dos quais R\$ 3.185,00 será arcado pelo professor pesquisador.

¹⁸ Esse cálculo foi elaborado com base no valor de R\$ 2.354,27, salário líquido recebido por um professor no RN, em início de carreira (permanente, nível III, classe A), no ano de 2019.

criado a partir de discussões iniciadas nelas e sempre que possível havia a participação dos alunos.

Imagem 24 – Certificado de participação dos colaboradores do Prefácio.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Imagem 25 – Logotipo do projeto Prefácio desenvolvido manualmente por aluno do 1º ano, da EEJAM/2019.



Fonte: Registro feito no Prefácio/2019.

Para a continuidade do projeto Prefácio é preciso pensar, por exemplo, numa dinâmica que mantenha a rotatividade dos alunos entre os grupos dos “Contadores”, “Controladores gerais”, “Paparazzi”, “Pegas” e “Redatores”. Deve-se imaginar uma forma de tornar essa alternância atrativa, afinal, a designação dos alunos para esses grupos, no ano de 2019, foi feita conforme a própria vontade de cada um deles, o que tornou o processo mais fácil. Percebeu-se que os alunos poderiam ter interagido mais se pudessem ter participado em todas as funções, um maior número de participantes poderia ter experimentado as diversas funções no projeto, portanto, ter vivenciado estímulos diferenciados.

Durante o ano, o processo de integração fez com que os alunos fossem se reconhecendo como parte indissociável do Prefácio, as rotinas, que inicialmente eram cobradas diuturnamente por um grupo de Whatsapp, foram diminuindo gradativamente. A maioria dos alunos assumiu suas responsabilidades, o que proporcionou todos os resultados que aqui foram apresentados.

Pelo todo observado, o conjunto das estratégias metodológicas desenvolvidas a partir do Prefácio serviu para estabelecer relações sociais solidárias práticas e transformadoras entre os alunos da EEJAM, a comunidade local e o meio ambiente, assim é possível afirmar que se construiu e se efetivou o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular, mediado por um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável. Em vista disso, conclui-se que a problemática à qual originou o Prefácio foi respondida de maneira satisfatória, tal como o seu objetivo geral e os específicos foram alcançados.

De maneira resumida, por intermédio de um processo dialógico de ensino-aprendizagem com acesso a vários temas, conceitos e teorias sociológicas, viu-se que os alunos foram constantemente estimulados a refletir sobre o meio e a se reconhecerem como agentes capazes de transformar a realidade social. Houve aproximação da comunidade com a EEJAM; os alunos passaram a conhecer melhor a realidade comunitária local; conseguiram estabelecer vinculações entre os temas, conceitos e teorias sociológicas às vivências experimentadas por meio do Prefácio; houve estímulo ao pensamento crítico; as interações proporcionaram aproximação de gerações; o trabalho em equipe foi estimulado; foi desenvolvida a consciência da necessidade da preservação ambiental, assim como o ambiental passou a ser menos degradado, afinal, 284 litros de óleo de cozinha deixaram de ser despejados

na natureza; foi pequena, mas houve geração de lucro com as vendas dos sabões, devendo-se destacar que há estoque para produzir aproximadamente 997 unidades de sabões; o jovem foi valorizado e o projeto somente ocorreu porque foi estendido para além do ambiente escolar.

4 ANÁLISES DOS EFEITOS DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Pode-se compreender da leitura, que o sistema de ensino estrutura as relações de acordo com os interesses dominantes, mas, na vida cotidiana, as ações dos agentes dentro dessa estrutura podem contribuir tanto para reforçá-las quanto para modificá-las, no tempo e no espaço. Nesse sentido, a ação pedagógica não precisa ser sempre reprodutivista, em sentido contrário, deve ser transformadora. Portanto, é nessa perspectiva que a intervenção se relaciona com a teoria da estruturação.

Já foi exposto que a análise sociológica para compreensão dos efeitos da presente intervenção seria feita a partir da teoria da estruturação de Giddens (2009). Por consequência, cabe apresentar algumas categorias desenvolvidas pelo autor que melhor possibilitará a sua compreensão.

Giddens ao apresentar a sua leitura sobre a interação do homem em sociedade se preocupou, antemão, em mostrar a ruptura que realizara com o que chama de consenso ortodoxo, que via o comportamento humano como o resultado de forças que os atores não conseguiam controlar nem compreender, que tendia a colocar em polos distintos, como um dualismo, o subjetivismo e o objetivismo¹⁹, que na sua perspectiva, termina por aprofundar a divisão entre sujeito e objeto. À vista disso, defende como base da sua teoria que este dualismo deve ser reconceituado como uma dualidade (da estrutura), tanto a objetividade quanto a subjetividade devem ser vistas como algo que estão intrinsecamente relacionadas.

Argumenta que as análises com base na teoria da estruturação devem partir do pressuposto que as práticas sociais são ordenadas no espaço e no tempo, por conseguinte, não são criadas pelos atores sociais, são “continuamente recriadas por eles através dos próprios meios pelos quais eles se expressam como atores [...]” (GUIDDENS, 2009, p. 3).

O sujeito é compreendido como um agente humano cognoscitivo e a sociedade como a estrutura, um conjunto de regras e recursos, que tem propriedades estruturais que são características dos sistemas sociais que se

¹⁹ Assim, ele não tem como intuito romper com nenhuma das correntes (estruturalista, individualista ou interacionista), mas defende que essas duas dimensões precisam ser articuladas para compreensão da vida social.

estendem ao longo do tempo e do espaço. Nessa perspectiva, nem o sujeito predomina sobre o objeto, nem o objeto predomina sobre o sujeito.

A forma reflexiva da cognoscitividade dos agentes humanos está envolvida na ordenação recursiva das práticas sociais, e a continuação dessas práticas presumem exatamente a reflexividade, que é o “caráter monitorado do fluxo contínuo da vida social [...]”, a reflexividade é a monitoração “contínua da ação que os seres humanos exibem, esperando o mesmo dos outros [...]” (GIDDENS, 2009, p. 3). Como forma da expressão dessa cognoscitividade, Giddens apresenta ainda dois conceitos que afirma serem fundamentais para compreensão da sua teoria, o de consciência discursiva e, notadamente, o de consciência prática.

O primeiro relaciona-se ao que os agentes são capazes de dizer sobre as condições sociais, incluindo as próprias ações que realizam. Já o segundo, vincula-se ao que os atores sabem das condições sociais, mas não podem expressar discursivamente. A cognoscitividade está presente nos dois tipos de consciência, todavia, está largamente contida na consciência prática. Giddens expõe que as capacidades reflexivas dos agentes “estão caracteristicamente envolvidas, de um modo contínuo, no fluxo da conduta cotidiana, nos contextos de atividades sociais [...]”. Afirma ainda que há, entre os dois tipos de consciência, uma linha tênue que as tornam flutuantes e permeáveis entre si. (GIDDENS, 2009, p. xxv).

Quer dizer, os agentes humanos criam e recriam suas práticas sociais reflexivamente, o que somente é possível devido à continuidade das práticas interativas e contínuas ao longo do tempo e espaço. Torna-se pertinente destacar que essa razão, intenção ou motivo que leva o agente a agir de determinada forma, deve ser imaginada a partir da relação espaço-tempo, o que configura a existência de um fluxo contínuo de condutas.

O monitoramento reflexivo da atividade e a racionalização da ação são características presentes na conduta do agente que se perpetua no espaço e no tempo. A primeira vincula-se ao fato do ator controlar e regular continuamente as suas atividades e de esperar que os demais agentes façam igual, e, ao mesmo, tempo, monitorar também aspectos sociais e físicos dos contextos que se vinculam. A segunda deve ser compreendida como a capacidade de compreensão teórica das bases de suas atividades.

Nesse contexto, para Giddens, o poder é toda ação exercida pelo agente, e pressupõe a existência de “relações regularizadas de autonomia e dependência entre atores ou coletividades em contextos de interação social [...]” (GIDDENS, 2009, p. 18). Assim, na teoria da estruturação, as regras e os recursos desenhados na produção e na reprodução da ação social são, concomitantemente, os meios de reprodução do sistema. É o que chama de dualidade da estrutura.

É através da consciência prática que os agentes, sobretudo, expressam essas regras (como algo utilizado no desempenho ou reprodução das práticas sociais) e os recursos (que são os meios pelos quais o poder é exercido) presentes na sociedade, com os quais interage continuamente.

Assim, é possível traçar um paralelo entre a teoria exposta e o desenvolvimento do Prefácio, na EEJAM. O contexto educacional atual permite compreender que a educação e, conseqüentemente, a escola têm sido idealizadas pelos elaboradores das políticas públicas educacionais, notadamente no caso da construção do currículo da educação do RN, com a imposição de itinerários formativos, através da criação de disciplinas, onde formar alunos empreendedores surge como um dos objetivos. Os itinerários buscam consolidar uma educação mercadológica, que arquiteta efetivar um espaço escolar/escola cada vez mais voltado à preparação para o mercado de trabalho.

Neste íterim, pode-se afirmar que houve contribuição do Prefácio para intervir nessa realidade política imposta, afinal, ele se construiu a partir de processos de reflexividade, onde todos os atores envolvidos puderam intervir para mudar uma realidade educacional e social. Por conseguinte, foi possível identificar que apesar dos limites educacionais apresentados, com a inserção dos alunos na comunidade, conseguiram problematizar as realidades sociais teoricamente. A Sociologia não se restringiu ao espaço escolar, tampouco, às imposições legais de organização.

Com a interdisciplinaridade, uma estratégia que foi idealizada desde a égide do projeto, Sociologia e Componente eletivo como disciplinas distintas, puderam ter na intervenção com o Prefácio, um elo que possibilitou a elaboração de metodologias diversas que contribuiriam para o aprendizado dos envolvidos.

A educação é um processo muito mais complexo do que a imposição de itinerários formativos e conteúdos programáticos, e não pode estar presa à formalidade de estruturas curriculares idealizadas por técnicos que não

experimentaram as subjetividades inerentes a cada realidade educacional. Com base em uma visão mais ampla, é possível afirmar que a educação está relacionada com a vida das pessoas.

Portanto, com o Prefácio foi possível ajudar a construir uma educação permeada por um processo de ensino-aprendizagem que se efetivou extrapolando os limites físicos da escola e que levou em consideração a vida das pessoas. Faz-se mister destacar o quanto a intervenção foi importante para um processo de aprendizado, processo esse que obrigatoriamente passou pela reflexividade humana.

Para Giddens, a reflexividade pode ser de dois tipos: com base na tradição, que ocorre nas sociedades tradicionais, onde a reflexividade da ação se dá com base naquilo que costumeiramente é entendido como sendo a explicação para as coisas, não se discute, não está baseado na racionalidade científica. Já a reflexibilidade da sociedade moderna tem uma série de influências, da ciência, da mídia, de tudo aquilo que forma os sistemas peritos e as fichas simbólicas das sociedades atuais.

Tem-se assim, por oportuno, apresentar que as fichas simbólicas significam “meios de intercâmbio que podem ser “circulados” sem ter em vista as características específicas dos indivíduos ou grupos” que lidam com eles, independentemente da conjuntura em que estão. Já os sistemas peritos, constituem “sistemas de excelência técnica ou competência profissional que organizam grandes áreas dos ambientes material e social” em que o homem vive. (GIDDENS, 1991, p. 25, 30).

Então, os sistemas simbólicos que vão interferir na reflexividade humana, nas sociedades simples, baseiam-se bastante na tradição, mas na modernidade, há muita influência da ciência na vida social, naquilo que os homens fazem. Todavia, em comunidade pequena, como Ipueira-RN, ainda se mantêm vínculos com a tradição, é comum se observar relações duradouras. Como exemplo pode ser apresentado a forma como se dão as relações de convívio social dos habitantes, onde é comum as pessoas visitarem rotineiramente umas às outras em suas residências, ou se sentarem às calçadas nos fins de tarde para prosearem.

Portanto, naquela vida comunitária há uma convivência com os dois tipos de reflexividade, a tradicional com a moderna. Giddens defende que mesmo na ordem

pós-tradicional, independente do nível de modernização, as tradições não desapareceram em sua totalidade, expõe que em alguns contextos elas “florescem”, defende ainda que o universo da reflexividade é marcado tanto pela “redescoberta da tradição” quanto pela sua “dissolução”. (GIDDENS, 1995, p. 155, 274). Neste contexto, o Prefácio buscou valer-se das relações sociais bastante pessoais que existem entre os habitantes.

No município, muito do conhecimento do cotidiano é influenciado pelo consumo que induz, por exemplo, ao uso excessivo de óleo de cozinha para fins alimentícios. Essa característica consumerista da população induziu alguns investidores a abrirem fábricas de salgado, o que provocou uma produção em maior escala dos resíduos alimentícios dela decorrentes, em especial, do óleo.

Com o Prefácio, essas práticas refletidas apenas como ação prática, começaram a ser estimuladas de modo que passaram a ser pensadas e discutidas cientificamente, a partir de vários temas discutidos através de diversas estratégias que foram utilizadas dentro da escola e fora dela, junto à comunidade.

Dessa forma, se provocou uma ação contínua numa organização social que ao tempo em que apresenta características de uma sociedade tradicional, que busca regularmente unir a coletividade, também, tem muito das organizações modernas, onde está intrínseca a reflexividade moderna. Nesse sentido, a escola/EEJAM, como uma instituição moderna, pertencente a uma sociedade pautada predominantemente na tradição, se apresenta como um dos principais modelos de instituição moderna, que fomentou o conhecimento científico, sobretudo, para embasar as novas ações humanas.

Assim, a partir de uma dupla hermenêutica²⁰, onde da ação cotidiana das pessoas que têm uma hermenêutica que é baseada na tradição e na modernidade, no conhecimento que as pessoas cotidianamente vão aprendendo e que adquirem frequentemente, utilizou-se o conhecimento sociológico para se pensar sobre todo esse contexto no qual os agentes estavam envolvidos. Destarte, provocou a partir dos conhecimentos sociológicos uma ação prática e a partir dela, fez com que

²⁰ “É a interseção de duas redes de significado como parte logicamente necessária da ciência social, o mundo social significativo constituído por atores leigos e as metalinguagens inventadas por cientistas sociais; há uma oscilação constante de uma rede para outra envolvida na prática das ciências sociais.” (Giddens, 2009, p. 441).

novamente, se refletisse com base em conhecimentos científicos, em como essa ação prática interferiu na realidade.

Às ciências humanas está intrínseco o caráter intervencionista junto à reflexividade humana, elas têm como importante característica, habitualmente, provocarem essa dupla hermenêutica que é contínua, que nunca para porque toda ação gera uma preocupação para a ciência, portanto, para a escola, para quem vai pensar a vida humana.

No caso em comento da intervenção, notadamente, funcionários, professores, estudantes e comunidade foram reiteradamente estimulados a refletir. Assim, à medida que se discutia no ambiente escolar conceitualmente sobre todas essas questões, se geravam novas ações diferentes, com base nos novos conhecimentos apreendidos ao longo do processo, que reiteradamente geravam novas ações e novas reflexões.

Portanto, o Prefácio proporcionou uma mudança na reflexividade humana, com base nas ações relacionadas ao meio ambiente, ao possibilitar o exercício da cidadania, ao contribuir para a resolução de problemas de ordem social, ou mesmo ao proporcionar uma maior interação entre todos envolvidos, e, ao mesmo tempo, proporcionou uma dupla hermenêutica, porque se entende que a ação humana tem uma influência da estrutura social, que é algo simbólico que influencia a vida na forma como se age, que determina as regras através das quais os homens agirão, e os recursos utilizados para essas ações que são continuamente modificadas.

Os estudantes foram fortemente estimulados a lerem e debaterem sobre vários temas, conceitos e teorias sociológicas, que puderam ajudá-los a melhor compreender a realidade social na qual estavam inseridos, também praticaram ações que garantiram a efetivação da intervenção e proporcionaram a sua reprodução por parte da comunidade. Por meio da consciência discursiva expuseram para vários públicos sobre as demandas alcançadas pelo projeto e, da mesma forma, o fizeram através da consciência prática.

O processo reflexivo foi inerente à execução da intervenção, todos que participaram puderam continuamente, construir e reconstruir acerca das proposições sempre desenvolvidas em conjunto. As experiências habitualmente vivenciadas foram trazidas para repensar as práticas sugeridas e para exemplificar acerca dos debates com base nas teorias. As construções e readequações desenvolvidas

levaram sempre em consideração os conhecimentos que os envolvidos tinham e que eram revisados constantemente ao longo do projeto, conforme as etapas que eram executadas.

Cada ação implicou em poder, porque cada ação humana implica em mudança ou permanência na estrutura social, no tempo e no espaço. O Prefácio provocou uma mudança na estrutura da escola, com extensão para algumas práticas da sociedade ipueirense, à medida que se teve como objetivo provocar, não só junto aos estudantes, mas também, à comunidade, um processo de reflexividade sobre várias questões, inclusive, sobre o meio ambiente.

Novas percepções de mundo puderam ser construídas ao logo da intervenção, em alguns estudantes em menor proporção, noutros, em maior. Mas em todos, mesmo que inconscientemente, houve mudança! As ações, mesmo de forma inconsciente, possuem razão que não é o mesmo que o motivo, mas pode estar relacionada com fatores que estão escondidos no inconsciente humano. Evidentemente, essas mudanças ainda não podem ser percebidas na estrutura social, o que depende da articulação com outras ações, de agentes sociais que tenham maior poder de intervenção. No entanto, foi possível, a partir das regras e recursos presentes na estrutura educacional, fazer escolhas sobre os conteúdos e os métodos, transformar empreendedorismo em ações sociais protagonizadas pelos agentes em conjunto e, a partir de um problema social, a saber: o problema ambiental, agir, com base na tradição e na ciência para interferir de forma diferente na estrutura social, seja ela tradicional ou moderna.

5 CONCLUSÃO

Realizar uma intervenção nos moldes da que aqui foi detalhada não foi fácil. A jornada de trabalho intensa com mais de 40 aulas semanais em quatro escolas, três cidades e dois Estados diferentes e ainda com três disciplinas no PROFSOCIO, por vezes, tornou o percurso mais cansativo a ponto de fazer com que este professor indagasse se conseguiria atender às obrigações propostas. A interrupção em qualquer das etapas do projeto implicaria em atraso, ou mesmo, na possibilidade de deixar de executar alguma atividade fundamental para que os objetivos pudessem ser alcançados. Todavia, o desejo em contribuir com a coletividade por meio do Prefácio e fazer com que os estudantes e todos os envolvidos pudessem enxergar outras oportunidades, além das poucas presentes na comunidade, foi maior.

Imagina-se que o desenvolvimento de uma intervenção como essa não consiga ser realizadas satisfatoriamente utilizando apenas a carga-horária semanal da disciplina Sociologia, que corresponde no caso da EEJAM, a uma aula em cada uma das três turmas do EMR. Afinal, para sua concretização foram utilizadas semanalmente seis aulas da disciplina Componente eletivo, duas por classe, e, muitas vezes, ainda se valeu das aulas semanais de Sociologia. Para além desses horários, outros foram usados por este professor no contraturno escolar. Portanto, o projeto exigiu muito tempo, dedicação e planejamento.

Assim, para abordar sobre o conhecimento sociológico, se conseguiu aproveitar a carga-horária de Componente eletivo, que corresponde a duas vezes mais tempo, se comparada ao número de aulas destinadas à disciplina de Sociologia. Portanto, apesar das imposições do Estado, no sentido de exigir a construção de uma disciplina baseada em itinerários formativos que, dentre outros, estabelecia o empreendedorismo como algo que deveria ser incentivado, se conseguiu dotar a disciplina de um caráter humanista e que estimulou o pensamento crítico, notadamente em relação a questões locais.

Com o projeto, a política educacional voltada para satisfazer aos interesses de mercado foi contrarrazoada por ações práticas e reflexivas que buscaram desenvolver uma educação humanista e libertadora, de modo que os itinerários formativos da LDB foram absorvidos pela metodologia de ensino apresentada. Portanto, cumpriu-se o que determina a lei, todavia, os resultados foram alcançados

pelo trabalho comunitário e social que ganharam destaque no processo de construção do bem comum.

Deve-se ainda destacar o custo para a realização da intervenção. Do ponto de vista financeiro também é sustentável, entretanto, como a realidade das escolas públicas de ensino regular, conhecidas por este professor pesquisador, no que tange à falta de recursos financeiros para custeio de projetos, são bastante parecidas, sugere-se que os docentes tenham os cálculos precisos do investimento e sejam conscientes que, caso desenvolvam o projeto, correrão o risco de arcar com a maioria das despesas. A sugestão é que seja feito o planejamento com o mínimo de um ano de antecedência, e que neste período se reserve quantias mensais necessárias ao custeio para que não haja surpresas em relação à interrupção do trabalho.

Com esta intervenção se construiu uma metodologia de ensino diferenciada, por meio de práticas pedagógicas que foram atrativas e que puderam exercer sobre a escola e a comunidade o poder de mudar o processo reflexivo da ação social. No seu desenvolvimento se valeu de diversas estratégias metodológicas para abordar sobre problemas sociais, inclusive, locais, através de temas, conceitos e teorias sociológicas. Foi assim que com o projeto, que teve a pesquisa-ação como metodologia e teorias sociais como suporte epistemológico, se manteve constantemente a realização de atividades teóricas e práticas, sempre revisadas a partir de um processo reflexivo baseado em conhecimentos científicos de áreas diferentes, articulando a interdisciplinaridade, que colocaram os alunos em interação com a comunidade e os estimularam a analisar o conhecimento teórico por intermédio das experiências vividas.

Desenvolveu-se uma metodologia “inovadora” que possibilitou a construção e efetivação do processo ensino-aprendizagem, pois proporcionou aos alunos e à comunidade, por meio do planejamento bem estruturado de estratégias e recursos identificados e reinventados ao longo do processo, a atuarem junto à sociedade na defesa, construção e reconstrução de uma causa que reconhecidamente foi importante para eles. Dessa forma interagiram ativamente como agentes protagonistas do processo, onde se tornaram capazes de reconhecer através da reflexividade, que o conhecimento teórico é algo que se aplica no dia a dia.

Nesse sentido, a reflexividade foi uma constante. Tanto os estudantes quanto a comunidade puderam ser estimulados a pensar e repensar questões cotidianas diretamente vinculadas a eles. O projeto alterou a dinâmica social local e possibilitou que novas práticas, antes não utilizadas, fossem inseridas no cotidiano. O poder decorrente da ação dos agentes foi identificado uma vez que vários resultados puderam ser constatados, destaque-se a contínua e progressiva participação dos alunos no projeto e a respectiva ampliação do domínio sobre os temas nele abordados, e a interação da comunidade local que propiciou uma substantiva participação social.

O estímulo para agir perante causas sociais foi suscitado inicialmente pela questão da necessidade de buscar meios para se ter uma sociedade sustentável. A partir desse problema socioambiental, vários outros foram visualizados e a eles interligados, de modo que o Prefácio foi caminho pelo qual todas as discussões passaram.

Portanto, o objetivo geral que buscou construir e efetivar o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia no Ensino Médio Regular, mediado por um projeto de intervenção social com base no desenvolvimento sustentável, foi alcançado. Se discutiu e se compreendeu sobre a importância da sustentabilidade e de outros assuntos, através de métodos e estratégias de ensino que foram construídos por meio do diálogo, tais como: desenvolvimento de aulas dialogadas; seminários temáticos; jogo de perguntas e respostas; trabalhos práticos realizados em sala de aula, junto à comunidade e fora dela; elaboração de artigos e participação em exposição.

Os alunos foram estimulados a perceberem o conhecimento sociológico como algo que faz parte do cotidiano deles e que contribuiu para uma leitura mais precisa e realista da sociedade. Como consequência disso, conforme pôde se identificar pelas falas e por várias atividades que desempenharam, se comparado os diálogos mantidos no início do ano com aqueles observados ao fim do projeto, houve um incremento nas análises que foram comumente estimuladas a fazer. Como resultado, o desempenho escolar melhorou, o que foi percebido pelo aumento das participações, notadamente, nas aulas dialogadas e nas discussões suscitadas ao longo do ano.

A participação dos alunos na elaboração dos artigos no quarto bimestre serviu também como registro da validação do alcance do objetivo específico, que propôs identificar se os alunos conseguiram assimilar temas, conceitos e teorias sociológicas e correlacioná-los com as práticas experimentadas por meio do Prefácio. Já foi destacado, quando da apresentação dos resultados do projeto, que eles exercitaram bastante sobre essa relação e conseguiram vinculá-los.

Assim, um dos resultados da organização sistematizada dos processos realizados para o desenvolvimento da intervenção foi a aquisição do conhecimento sociológico pelos discentes. Isso foi observado pelo professor nas avaliações contínuas que realizou, bem como pelos próprios alunos, que fizeram questão de expor na roda de conversa suas percepções acerca da aquisição de conhecimento que tiveram.

Por fim, foi obtido o sentimento de missão cumprida e identificada a necessidade da continuidade do Prefácio no ano de 2020²¹. Os esforços empreendidos ao longo de 2019 permitiram obter os resultados já apresentados, da mesma forma, com o fim da intervenção pôde-se apontar o caminho necessário para construir e efetivar o processo de ensino-aprendizagem de Sociologia. Conhecer sobre o público envolvido, conquistar a empatia e manter continuamente diálogos, foram fundamentais para construir os caminhos pedagógicos que tornaram as práticas educativas mais atrativas.

Espera-se que essa intervenção sirva de um guia imperfeito que possa subsidiar análises de todos que queiram adentrar aos estudos a ela, relacionados. Em especial, que seja utilizado por docentes que assim como este professor pesquisador que a idealizou, se interessam pela aplicação cotidiana, de maneira prática, dos temas, conceitos e teorias sociológicas. É um estímulo para que as práticas metodológicas vinculadas ao ensino de Sociologia sejam ininterruptamente repensadas e compartilhadas, e mais um documento que endossa a luta pela continuidade e legitimação da Sociologia como disciplina da educação básica.

²¹ Em 2020, devido à pandemia do novo coronavírus, o projeto foi iniciado, mas logo foi interrompido.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Sílvia Maria de; BRIDI, Maria Aparecida; MOTIM, Benilde Lenzi. **Sociologia**: volume único. São Paulo: Scipione, 2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS E TÉCNICAS. **ABNT NBR 6029**: Informação e documentação - Livros e folhetos - Apresentação. Rio de Janeiro, 2006. 10 p.

BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de Política**. 12. ed. Brasília: Universidade de Brasília, 2004. p. 954-962.

BODART, Cristiano das Neves. A construção conceitual e empírica do "subcampo" do ensino de Sociologia. *In*: BODART, Cristiano das Neves; SAMPAIO-SILVA, Roniel (org.). **O ensino de Sociologia no Brasil**. Maceió: Café com Sociologia, 2019. cap. 1, p. 11-38.

BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. Ensino de Sociologia no Brasil (1993-2015): Um Estado da Arte na Pós-Graduação. **Revista de Ciências Sociais**: Raça e Racismo em uma perspectiva global, Fortaleza, v. 48, n. 2, p. 256-281, jul. 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revcienso/article/view/19500/30172>. Acesso em: 10 mar. 2020.

BODART, Cristiano das Neves; SILVA, Elizandra Cristina Rodrigues da. Preocupações didáticas em compêndios de Sociologia dos anos de 1930. *In*: BODART, Cristiano das Neves (org.). **Sociologia e Educação**: debates necessários. Maceió: Café Com Sociologia, 2019. cap. 5. p. 117-150.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.684, de 2 de junho de 2008**. Altera o art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dez. de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Brasília, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11684.htm. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e

11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016.** Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=B6CDA7A6E3256457B5C46A0DA764CFDE.proposicoesWebExterno2?codteor=1494234&filename=MPV+746/2016. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Ensino Médio.** Brasília: [s.n.], 2018a. 154 p. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2020/03/bncc-base-nacional-comum-curricular-ensino-medio.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: [s.n.], 1998. p. 50-103. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002630.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasília: [s.n.], 2013. p. 144-201. 546 p. Disponível em: [//portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de implementação do novo Ensino Médio.** [2019?a]. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/Guia.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Novo Ensino Médio: perguntas e respostas.** [2019?b]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias – Filosofia, Geografia, História, Sociologia.** Brasília: [s.n.], 2006. 136 p. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.432, de 28 de dezembro de 2018**. Estabelece os referenciais para elaboração dos itinerários formativos conforme preveem as Diretrizes Nacionais do Ensino Médio. 66. ed. Brasília, 05 abr. 2018b. Seção 1. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/70268199. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais curriculares para a elaboração de itinerários formativos**. [2019?c]. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/resources/downloads/pdf/DCEIF.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 60, de 20 de novembro de 2009 (revogada)**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. Brasília, 2009. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3369-resolu%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-60-de-20-de-novembro-de-2009>. Acesso em: 02 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. 224. ed. Brasília, 22 nov. 2018c. p. 21. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/51281622. Acesso em: 01 mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio**. Brasília: [s.n.], 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2020.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **SISUAB**: Consulta pública. 2020. Pesquisa sobre a existência de cursos de Especialização em Ensino de Sociologia no Ensino Médio no Brasil. Disponível em: <https://sisuab2.capes.gov.br/sisuab2/login.xhtml>. Acesso em: 21 abr. 2020.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). **Nota técnica número 164**: As transições escola-trabalho: alguns apontamentos para o debate sobre a reforma do ensino médio. São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/notatecnica/2016/notaTec164educacaoJuventude.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2020.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS (DIEESE). **Nota técnica número 199**: Educação Profissional e mercado de trabalho: ainda há muito a avançar. São Paulo, 2018. Disponível em:

<https://www.dieese.org.br/notatecnica/2018/notaTec199qualificacaoProfissional.html>. Acesso em: 29 jul. 2020.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Edipro, 2016.

ESCOLA Estadual de Ipueira-RN tem semana de destaque com apresentação de trabalhos com valorização dos Jovens. **Blog Jair Sampaio**, Caicó, 28 out. 2019a. Disponível em: <https://www.jairsampaio.com/escola-estadual-de-ipueira-rn-tem-semana-de-destaque-com-apresentacao-de-trabalhos-com-valorizacao-dos-jovens/>. Acesso em 28 out. 2019.

ESCOLA Estadual de Ipueira-RN tem semana de destaque com apresentação de trabalhos com valorização dos Jovens. **Marcos Dantas**, Caicó, 27 out. 2019b. Disponível em: <https://marcosdantas.com/escola-estadual-joao-alencar-de-medeiros-em-ipueira-tem-semana-de-destaque-com-apresentacao-de-trabalhos-com-valorizacao-dos-jovens/>. Acesso em 27 out. 2019.

FERNANDES, Florestan. **A sociologia numa era de revolução social**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1976. p. 25-90.

FERNANDES, Florestan. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. *In*: FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**: contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1977. cap. 6. p. 105-120.

FIGUEIRÊDO, Cassiano Quinino de M. Dossiê sobre a Escola Estadual João Alencar de Medeiros em Ipueira - RN. *In*: **Evento conjugado**: VII Colóquio Internacional de Ciências Sociais da UFRN, II Seminário Nacional de Educação em Ciências Sociais e o II Congresso Brasileiro de Ensino em Ciências Sociais (ABECS), 2016, Natal.

FIGUEIRÊDO, Cassiano Quinino de Medeiros; GARCIA, Tânia Cristina Meira; QUININO, Leila Simone Medeiros Figueirêdo. Escola Municipal Francisco Quinino de Medeiros, em Ipueira, RN: uma pesquisa exploratória para identificar se há problemas que dificultam o processo de ensino-aprendizagem. *In*: Seminário de Ensino, Pesquisa e Extensão do CERES-UFRN, 2017, Caicó. **Resumos eletrônicos [...]**. Caicó, 2017. Disponível em: http://arquivos.info.ufrn.br/arquivos/2017071103958f4384404d067079aedcd/Resumo_Expandido-_ESCOLA_MUNICIPAL_FRANCISCO_QUININO_DE_MEDEIROS._Cassiano_Quini.pdf. Acesso em: 08 jul. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 56 ed. Rio de Janeiro: Paz&terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 60 ed. Rio de Janeiro: Paz&terra, 2016.

GIDDENS, Anthony. **A constituição da sociedade**. 3. ed. São Paulo: WMF: Martins Fontes, 2009.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Editora UNESP, 1991. cap. 1. p. 8-52.

GIDDENS, Anthony. Meio ambiente. *In*: GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2012.

GIDDENS, Anthony; LASH, Scott; BECK, Ulrich. **Modernização reflexiva: política, tradição e estética na ordem social moderna**. 2. ed. São Paulo: Unesp, 2012.

KASSICK, Clovis N. **A Ex-cola libertária**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2004.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Sociologia Geral**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LEMONS, Carlos Eugênio Soares de *et al.* **Curso de especialização em ensino de Sociologia para o Ensino Médio: Módulo 2**. Cuiabá: Central de Texto, 2013. 278 p.

LIMA, Alexandre Jerônimo Correa. **Uma sociologia da experiência de ensino de sociologia: reflexões, práticas e histórias de vida**. 2018. 308 f. Tese (Doutorado em Sociologia, Ciências Humanas) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2018. cap. 5. Disponível em:
<https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/57050/R%20-%20T%20-%20ALEXANDRE%20JERONIMO%20CORREIA%20LIMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 10 dez. 2019.

MEIRELES, Cecília. Correspondência de 10 de outubro de 1933. *In*: LAMEGO, Valéria. **A farpa na lira: Cecília Meireles na Revolução de 30**. Rio de Janeiro: Record, 1996. p. 230-234. Disponível em:
<https://archive.org/details/farpanaliracecil00lame/page/n5/mode/2up>. Acesso em: 10 abril 2020.

MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. O novo jovem na velha escola: o necessário diálogo pedagógico e sociológico. *In*: XIX Congresso Brasileiro de Sociologia, 2009, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: 2009.

MEUCCI, Simone. **A Institucionalização da Sociologia no Brasil: os primeiros manuais e cursos**. 2000. 122 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em:
https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/praxis/254/Dissertacao_Meucci_.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 10 mar. 2020.

MILLS, Charles Wright. Sobre o artesanato intelectual. *In*: MILLS, Charles Wright. Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Zahar, 2009. p. 21-58.

MILLS, Charles Wright. A promessa. *In*: MILLS, Charles Wright. **A imaginação sociológica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. cap. 1. p. 9-32.

MORAES, Amaury César. *et al.* **Curso de especialização em ensino de Sociologia para o Ensino Médio: Módulo 1**. Cuiabá: Central de Texto, 2013. 110 p.

MORAES, Amaury César. Desafios para a implementação do Ensino de Sociologia na escola média brasileira. 2010. **01 Cadernos do NUPPs**. Disponível em: <http://nupps.usp.br/downloads/docs/cad1001.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2020.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. História de vida como metodologia de ensino. *In*: XII Congresso Brasileiro de Sociologia, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: 2005a. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1203&Itemid=171. Acesso em: 10 dez. 2019.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, p.88-107, ago. 2005b. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782005000200008&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 mar. 2020.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jun. 2014. Disponível em: <https://www.periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338/11399>. Acesso em: 01 mar. 2020.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Diretrizes Operacionais 2020: das escolas da rede estadual de ensino da paraíba**. 2020. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/DIRETRIZESOPERACIONAIS2020GovPBV9.pdf>. Acesso em: 05 jan. 2020.

PEREIRA, André Queiroz. **MEU MUNDO NA SALA DE AULA: uso da cartografia social para o ensino de sociologia**. 2016. 129 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciências Sociais para o Ensino Médio) - Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2016. Disponível em: https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/431425/2/dissertao_andr.pdf. Acesso em: 02 dez. 2019.

PROJETO PREFÁCIO-EEJAM. **Prestação de contas Prefácio - 2019**. Ipueira, 16, jun. 2019. Instagram: @projeto_prefacio_eejam. Disponível em: https://www.instagram.com/projeto_prefacio_eejam/?r=nametag. Acesso em: 01 mar. 2020.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van. **Manual de investigação em ciências sociais**. Lisboa: Gradiva, 2013. p. 186-207.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria Do Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **ESTRUTURA CURRICULAR - 2019 NOVO ENSINO MÉDIO**

TURNO: DIURNO. 2019a. Disponível em: https://doc-04-a0-apps-viewer.googleusercontent.com/viewer/secure/pdf/3nb9bdfcv3e2h2k1cmql0ee9cvc5lole/4928ie4unolrc1o1vadg178ofsh4bjoc/1588193325000/drive*/ACFrOgBelAj8jhlaVCpGu5GURTbdnNxikQfxhWa--7CyEaz8yl61N4Whx4O3qAENRh3_2RQYKiQreEvG6oAYDFgL7Z0C_tzFu9IUCxlev73Kr0LUo5tXOoJb6WbwVTubDsiY1klXs--Nr03G5eZQ?print=true. Acesso em: 20 jan. 2020.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria Do Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer. **Sistema Integrado de Gestão da Educação - SIGEDUC**. Ipueira, 2019b. Disponível em: <https://sigeduc.rn.gov.br/sigeduc/portais/docente/docente.jsf>. Acesso em: 30 dez. 2019.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 101-146.

SACRISTÁN, José Gimeno. O que significa o currículo? *In:* SACRISTÁN, José Gimeno (org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. São Paulo: Penso, 2013. p. 16-35. Disponível em: <http://www.apeoesp.org.br/sistema/ck/files/10-%20Sacristan-%20Saberes%20e%20Incertezas%20sobre%20o%20Curriculo%20-%20Cap%201.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2020.

SALAS, Javier. Pobreza encurta a vida mais que obesidade, álcool e hipertensão: estudo critica a OMS por não incluir a desigualdade como fator ser combatido. **El País**. Madrid. 02 fev. 2017. Disponível em: https://brasil.elpais.com/brasil/2017/01/31/ciencia/1485861765_197759.html. Acesso em: 05 ago. 2019.

SCHNEIDER, Daniela Ribeiro; VON FLACH, Patrícia Maia. **Como construir um projeto de intervenção?** [s.l.: s.n], [2016]. Disponível em: <http://www.aberta.senad.gov.br/medias/original/201704/20170427-095100-001.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2019.

SELL, Carlos Eduardo. **Sociologia clássica:** Marx, Durkheim e Weber. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

SILVA, Ileizi Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul. 2007. Disponível em: https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/1844/pdf_60. Acesso em: 05 mar. 2020.

SOUSA, José Ramos de. **Rompendo muros, trilhando conhecimentos:** contribuições da aula de campo para a alfabetização científica. 2018. 195 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Humanidades) - Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2018. Disponível em: <http://biblioteca.ifes.edu.br:8080/pergamumweb/vinculos/000014/000014f7.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

SOUSA, Josiane Carla Medeiros de. **O ensino de Sociologia mediado pelas Tecnologias da Informação e da Comunicação: saberes e práticas docentes.** 2016. 133 f. Dissertação (Mestrado em Ensino) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros, 2016. Disponível em: http://www.uern.br/controladepaginas/discentes-turma-2014/arquivos/2512dissertacao_revisada_josiane_versao_final.pdf. Acesso em: 15 nov. 2019.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **O que são e para que servem as diretrizes curriculares?** 2018. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/conteudo/o-que-sao-e-para-que-servem-as-diretrizes-curriculares-/>. Acesso em: 01 mar. 2020.

TURNER, Jonathan H. Socialização. *In*: TURNER, Jonathan H. **Sociologia: conceitos e aplicações.** São Paulo: Makron Books, 1999. Cap. 6. p. 75-92.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ. **EDITAL NEAD/UESPI/UAB Nº 015/2014.** 2014. Disponível em: http://siteead.uespi.br/system/ckeditor_assets/attachments/761/edital_nead_uespi_uab_n_015_14_-_filosofia_e_sociologia.pdf?1412378692. Acesso em: 21 abr. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Curso de Especialização no Ensino da Sociologia no Ensino Médio: CHAMADA PÚBLICA Nº 9/2014.** 2014. Disponível em: https://sead.ufba.br/sites/sead.ufba.br/files/chamada_publica_no_9-2014.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Edital 01 - MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL (PROFSOCIO) - PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU. 2020.** Disponível em: <https://profsocio.ufc.br/wp-content/uploads/2020/04/edital-versao-final-2020.pdf>. Acesso em: 06 maio 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Edital n.º 10/2014-SEDIS.** 2014. Disponível em: http://177.20.146.36/images/Noticias/Editais/2014/Edital_10_2014-SEDIS_-_Sele%C3%A7%C3%A3o_de_alunos_das_especializa%C3%A7%C3%B5es_da_%C3%A1rea_de_ensino.pdf. Acesso em: 21 abr. 2020.

VIZEU, Fábio; MENEGHETTI, Francis Kanashiro; SEIFERT, Rene Eugênio. Por uma crítica ao conceito de desenvolvimento sustentável. **Cadernos Ebape.br**, Rio de Janeiro, v. 10, n. 3, p. 569-583, set. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cebape/v10n3/07.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2019.

WEBER, Max. A política como vocação. *In*: **Ciência e Política: duas vocações.** São Paulo: Cultrix, 2011, p. 65-157.

YOSHIMOTO, Grazielle Maria Freire. **Processo de produção de vídeos na construção de conceitos sociológicos na sala de aula a partir do protagonismo juvenil.** 2016. 85 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências Humanas, Sociais e da Natureza) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2016. Disponível em:

http://repositorio.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/2244/2/LD_PPGEN_M_Yoshimoto%20C%20Graziele%20Maria%20Freire_2016_1.pdf. Acesso em: 17 dez. 2019.

APÊNDICE A – Pesquisa exploratória realizada na EEJAM, em 18 de fevereiro de 2019

PESQUISA EXPLORATÓRIA - Escola Estadual do município de Ipueira (RN) - Questionário nº: _____

OBJETIVO: Conhecer as condições socioculturais dos alunos, assim como algumas de suas preferências

1. Data: ____/____/____

2. Ano/série escolar: _____ do E.M.R.

3. Sexo: M ___ F ___

4. Idade: ____ anos.

5. Marque com um X quais foram os principais responsáveis pela sua educação e quais as escolaridades deles?

Pai	An ___	EFI ___	EFC ___	Avô	An ___	EFI ___	EFC ___	Tio	An ___	EFI ___	EFC ___	Outros:			
	EMI ___	EMC ___	SI ___		NSR ___	EMI ___	EMC ___		SI ___	NSR ___	EMI ___		EMC ___	SI ___	NSR ___
	SC ___	PGI ___	PGC ___		SC ___	PGI ___	PGC ___		SC ___	PGI ___	PGC ___		SC ___	PGI ___	PGC ___
Mãe	An ___	EFI ___	EFC ___	Avó	An ___	EFI ___	EFC ___	Tia	An ___	EFI ___	EFC ___				
	EMI ___	EMC ___	SI ___		NSR ___	EMI ___	EMC ___		SI ___	NSR ___	EMI ___	EMC ___	SI ___	NSR ___	
	SC ___	PGI ___	PGC ___		SC ___	PGI ___	PGC ___		SC ___	PGI ___	PGC ___	SC ___	PGI ___	PGC ___	

Legenda:

An - Analfabeto

EFI - Ensino Fundamental incompleto

EFC - Ensino Fundamental completo

EMI - Ensino Médio incompleto

EMC - Ensino Médio completo

SI - Superior Incompleto

NSR - Não sabe responder

SC - Superior completo

PGI - Pós-graduação incompleta

PGC - Pós-graduação completa

6. Você tem irmão(s) que estuda(m)? Não ___ Sim ___

7. Caso tenha irmão(s) que estude(m), informe qual(is) a(s) série(s)/ano(s) que estuda(m):

Irmão 1	Idade: _____	Série/ano: _____	Irmão 2	Idade: _____	Série/ano: _____
Irmão 3	Idade: _____	Série/ano: _____	Irmão 4	Idade: _____	Série/ano: _____

8. Os mesmos responsáveis pela sua educação também são responsáveis pela educação do(s) seu(s) irmão(s)? Não ___ Sim ___

9. Como seus pais/responsáveis acompanham seus estudos? _____

10. Quer continuar com os estudos quando concluir o Ensino Médio?

Não ___ . Por quê? _____

Sim ___ . Quer estudar o quê? _____

11. Onde vive? Zona rural ___ . Qual comunidade? _____

Zona urbana ___ . Qual bairro? _____

12. Você trabalha? Não ___

Sim ___ . Qual a sua ocupação? _____

Quanto ganha por mês? R\$ _____

O que faz com o dinheiro que ganha? _____

13. Você é casado(a) ou tem companheiro(a)? Não ___ . Sim ___ . A quanto tempo? _____

14. Você tem filho(s)? Não ___ . Sim ___ . Quantos? _____

15. Atualmente, incluindo você, quantas pessoas vivem na sua residência? _____

16. Qual a soma total do valor em dinheiro ganho pela família por mês? R\$ _____

17. Você mora em casa própria? Não ___ . Sim ___ .

18. Costuma assistir TV em casa? Não ___ . Sim ___ . Qual o canal que mais assiste? _____

19. Caso tenha respondido sim para a questão anterior, enumere em ordem crescente, conforme sua preferência, quais programas mais gosta de ver.

___ Filme ___ Novela ___ Jornal ___ Programa de auditório ___ Documentários ___ Desenhos ___ Outros: _____

20. Tem computador em casa? Não ____ . Sim ____.
21. Tem acesso à internet? Não ____ . Sim ____ . O que costuma ver/pesquisar na internet? _____
- _____
22. Caso tenha respondido positivamente à questão anterior, tem acesso à internet em casa? Não ____ Sim ____.
23. Costuma acessar internet de que equipamento? _____
24. Você participa de alguma rede social? Não ____ . Sim ____ . Qual(is)? _____
- _____
25. Enumere em ordem crescente, conforme a sua preferência, a rede social que mais gosta:
 ____ Facebook ____ Instagram ____ Twitter ____ Whatsapp ____ Outras. Quais? _____
26. Quanto tempo, em média, por dia, passa conectado(a)? _____
27. O que você mais gosta de fazer na hora do lazer/descanso? _____
- _____
28. Cite até dois estilos musicais que mais gosta de ouvir: _____
29. Cite, em ordem de preferência, as três disciplinas que mais gosta de estudar: _____
- _____
30. Cite, em ordem de preferência, as três disciplinas que menos gosta de estudar: _____
- _____
31. Enumere em ordem crescente (do número 1 ao 12), conforme sua preferência, o(s) assunto(s) que mais interessa:

__ Cultura	__ Desigualdade social	__ Educação	__ Família	__ Gênero e diversidade	__ Juventude
__ Movimentos sociais	__ Política	__ Religião	__ Tecnologia	__ Trabalho	__ Violência

As questões de número 32 a 37 não devem ser respondidas pelos alunos do primeiro ano/série

32. Como você avalia o nível de dificuldade, em relação à aprendizagem, para a disciplina de Sociologia?
 ____ Fácil ____ Médio ____ Difícil
33. Na disciplina de Sociologia, qual assunto que mais gostou de estudar? _____
34. Na disciplina de Sociologia, qual assunto que menos gostou de estudar? _____
- _____
35. Você gosta de estudar Sociologia? Não ____ . Sim ____ . Por quê? _____
- _____
36. No geral, como avalia a forma de ensinar do professor de Sociologia do último ano?
 ____ Ruim ____ Regular ____ Boa ____ Ótima
37. O conhecimento adquirido com a disciplina de Sociologia pode ser utilizado de maneira prática no dia a dia?
 Não ____ . Sim ____ . Como? _____
- _____
- _____

PARA OS ALUNOS DE TODOS OS ANOS/SÉRIES RESPONDEREM

38. Atribua, numa escala que vai de 0 (zero) a 10 (dez), onde zero é muito ruim e dez é ótimo, qual nota dá para a relação que tem com os pais/responsáveis que acompanham seus estudos.

__0	__1	__2	__3	__4	__5	__6	__7	__8	__9	__10
-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	------

Justifique sua resposta: _____

Apêndice B – Monitoramento do cronograma de desenvolvimento do projeto Prefácio

Monitoramento do cronograma de desenvolvimento do "Projeto Prefácio"				
Início do projeto: 18/02/2019			Fim do projeto: 20/12/2019	
Objetivos específicos do projeto Prefácio	Mês da intervenção	Datas dos encontros	Ações previstas	Resultados
Questionar sobre a atuação da comunidade escolar junto à comunidade local.	Fevereiro	18	Reunião com dirigentes da SMAS; SMS e SEMED para apresentar o projeto.	Reunião executada. As pastas se comprometeram em participar do projeto.
			Discussão sobre o tema junto aos alunos.	Discussão realizada.
			Realização de pesquisa exploratória.	Pesquisa realizada.
	Fevereiro	25	Apresentação e discussão do projeto.	Na discussão foi sugerido que: 1- Fosse inserido como órgão participante do projeto a Secretaria Municipal de Cultura e a de Agricultura. Como medida adotada, ambas as secretarias foram inseridas no cronograma para participarem do projeto. Na data prevista de 15 de abril será realizada palestra de conscientização. Atendido; 2- Se possível, sempre que fosse haver apresentação colocasse os alunos para realizá-la. Atendido.; 3- Que fosse inserido Paulo Freire como teórico da discussão proposta no projeto, tendo em vista que as ideologias políticas contemporâneas são tendenciosas a querer excluí-lo dos debates. Atendido.
	Março	11	Dividir a salas em grupos: "Paparazzi - 2"; "Redatores - 3"; "Controladores gerais - 3"; "Contadores - 1" e "Pegas - restante".	Ação realizada.
			Definir datas para entrega dos vasilhames e outras pendências.	Data da entrega: 15.04.2019
			Apresentação oral com tema: Pegas, os guerreiros. Responsável: Tatiane M. Alves.	Alterado para 18:30 (noite) do dia 27.03.2019. Foi reagendado para noite, juntamente com a turma da EJA, em 03.04.2019.

			Sorteios de seminários temáticos.	Sorteio de temas e composição dos grupos realizado.
Analisar o contexto social.	Março	18	Apresentação dos seminários temáticos: 1,2 ,3 e 4. A cada rodada toda a turma participará. Apresentação de Tatiane Alves. Foi reprogramada a participação para a aula de 03.04.2019.	Seminário reprogramado para 25.03.
Identificar os principais atores sociais e como eles agem.				Apresentação de Tatiane sobre os “Pegas”, reprogramada para 27.03.2019, depois para 03.04.2019.
Analisar a relação entre política e desenvolvimento.				Em 18.03 foi entregue todo o material para desenvolvimento das pesquisas para apresentação do seminário, assim como, explicado todo o procedimento.
Contribuir para o desenvolvimento social, econômico e para a preservação ambiental.	Março	25	Participar junto com as mulheres do PAIF-CRAS da capacitação do IFRN. (Aula prática foi imaginada para julho)	Não houve – O edital que habilita a participação do IFRN em Ipueira só saiu na sexta, dia 22.03, a previsão para voltarem à cidade é só em julho. O IFRN virá fazer uma nova capacitação em julho. Respondi e-mail para Simone em 18.04.2019, disse que ela agendasse com Maivânia que ela comunicaria. Aproveitei para convidá-la para visitar a EEJAM par falar sobre a importância de um projeto de extensão. Teremos que antecipar a parte prática. Foi acertado com a colaboradora Avani a capacitação para 03.05.2019, de 8:30 às 10:00, na EEJAM. OS Grupos 1, 2, 3 e 4 dos seminários temáticos, apresentaram nesta data.
			Reunir com representantes dos grupos e com a SMAS para discutir e resolver questões pendentes sobre: a divisão dos custos; a repartição dos lucros, a definição sobre os responsáveis pela produção e embalagem do sabão e demais detalhes sobre a organização dos trabalhos.	Não houve essa reunião. Após a apresentação dos seminários temáticos haverá tal reunião, provavelmente em 01.04.2019. A reunião foi realizada em 15.04.2019, mas não foram discutidos detalhes do desenvolvimento do projeto. Somente datas de reuniões. O que diz respeito a “a divisão dos custos; a repartição dos lucros, a definição sobre os responsáveis pela produção e embalagem do sabão” ficou para ser visto em 29.04.2019.

Analisar o contexto social.				
Refletir sobre o tema da estratificação social e a importância da socialização para promoção da mobilidade social.	Abril	1	Apresentação dos seminários temáticos: 5, 6 e 7. A cada rodada toda a turma participará + Conversar com a SMAS sobre o que estava previsto para o dia 25.03.2019. Conversa prorrogada para 15.04.2019.	Houve apresentação dos grupos 5, 6 e 7 dos seminários temáticos. A conversa com a SMAS ocorreu em 15.04.2019. Dia 03.04 – À noite houve a apresentação oral, sobre os “Pegas”, com a colaboradora. Alunos da EJA participaram.
Contribuir para o desenvolvimento social, econômico e para a preservação ambiental.	Abril	8	Reunir com a SMAS, SEMED, Sindicato trabalhadores rurais, Associação dos apicultores e representantes das igrejas locais para definir datas para realização de palestras de conscientização.	Foi realizada em 15.04.2019. Ainda falta agendar com os representantes das igrejas. (O que não foi possível desenvolver até o fim do projeto).
Analisar o contexto social. Discutir como ações práticas podem ajudar a melhorar as relações sociais locais.			Mesa redonda sobre o tema 8: Meio ambiente e sustentabilidade. Sob coordenação dos componentes do grupo temáticos número 1.	Todas as mesas foram devidamente realizadas com a colaboradora Dione Lima.
Apresentar à comunidade envolvida as etapas do projeto que vão desde as discussões teóricas até o trabalho prático.	Abril	15		Agendado para 10.05.2015, entre as 14 e 15 horas na sede do Sindicato Rural, com representantes: STRAAFI Apicultores SMMARH SMAPP
Mostrar autonomia dos grupos no processo de transformação social.			Data provável para realizar palestra de conscientização para o sindicato trabalhadores rurais, SEMED, SMAPP, SMMARH, Associação dos apicultores e representantes das igrejas locais.	Ainda falta agendar com os representantes das igrejas. Vitória Lima vai dar retorno da data da reunião nas igrejas. A Aluna nunca agendou.
Apresentar à comunidade envolvida as etapas do projeto que vão desde as discussões teóricas até o trabalho prático.	Abril	22	Data provável para realizar palestras de conscientização para as mulheres do PAIF-CRAS.	Data alterada para 24.04.2019, no CRAS (Casa de Lunga), das 16 às 17 h.
Mostrar autonomia dos grupos no processo de transformação social.			Data provável para realizar palestras de conscientização para o grupo de idosos MDP.	Data alterada para 14.05.2019, no CEMUREB, das 14h às 15h:30.
Apresentar à comunidade envolvida as etapas do projeto que vão desde as discussões teóricas até o trabalho prático.	Abril	22	Palestra de conscientização com agentes de saúde, na UBS, das 10h às 11h. Fazer ofício para entregar na SMS.	Comunicação realizada.
	Abril	24	Palestras de conscientização para as mulheres do PAIF-CRAS, das 16h às 17h, no CRAS.	Comunicação realizada.
Mostrar autonomia dos grupos no processo de transformação social.			Data provável para realizar palestra de conscientização na EMFQM.	Postergado para 08.05.2019, a partir do quarto horário, às 15h:40,

				na EMFFQM.
Contribuir para o desenvolvimento social, econômico e para a preservação ambiental.			Reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas e verificar se tudo está pronto para o início dos trabalhos de rua. Reunir com SMAS para tratar da divisão dos custos; a repartição dos lucros, a definição sobre os responsáveis pela produção e embalagem do sabão. Fazer planilhas, demarcar os territórios para coleta do óleo.	Não houve aula – semana de provas.
	Maio	03	Capacitação que era para ter sido em 25.03, será realizada nesta sexta-feira, por Avani, da SEMED, na EEJAM, das 8h às 10h.	1ª Oficina de produção de sabão realizada com sucesso pela colaboradora Avani.
	Maio	6	Data do início da coleta de matéria-prima junto à comunidade e encaminhamento para produção. Entrega de vasilhames, dois para cada família.	Adiado para 03.06.2019 – Adiado para 28.06.2019. Foi realizada reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas.
	Maio	8	Palestra de conscientização na EMFQM, em 08.05.2019, às 15h:40, na EMFFQM.	Comunicação realizada.
	Maio	10	Apresentação do projeto das 14h às 15h, na sede do STR, para: STR Associação dos apicultores SMMARH SMAPP	Comunicação realizada.
	Maio	13	Discussões e escrita sobre as impressões a respeito do Projeto.	Não houve aula. Afastamento do professor para conclusão de projeto de mestrado para qualificação.
	Maio	14	Reunião com idosos no CEMUREB das 14h às 15h:30.	Comunicação realizada.
	Maio	20	Reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas.	Não houve aula. Afastamento do professor para conclusão de projeto de mestrado para qualificação.
	Maio	27	Discussões e escrita sobre as impressões a respeito do Projeto.	Adequações e definições sobre a organização do projeto: 1ª coleta junto às residências: 28.06, data para entrega do óleo na

			<p>escola 01.07; 2ª coleta junto às residências: 29.07, data para entrega do óleo na escola: 31.07; 3ª coleta junto às residências: 30.08, data para entrega do óleo na escola: 02.09. Essa coleta foi reagendada para 04.09.</p>
Junho	3	<p>Coleta da matéria-prima junto à comunidade, entrega dos sabões bonificados aos participantes e encaminhamento para produção de nova remessa. Fazer primeira coleta e repassar para as mulheres. Prorrogado para 28.06.2019</p>	<p>Reunião com equipe da SMAS e EEJAM para explicar como se daria o controle em planilhas das coletas do óleo e da entrega da bonificação, para casos de retirada na sede da secretaria. Foi emitida planilha de controle: para SMAS, da 200 a 239; para a secretaria da EEJAM, da 100 a 124. Para os alunos controladores de 1 a 99. Foi realizada reunião com os alunos controladores para capacitar sobre como controlar.</p>
Junho	10	<p>Prestação de contas por parte dos "contadores" e dos "controladores gerais" - Ref. 03.06.2019. Reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas.</p>	<p>Foi definido que seria criado um Instagram para divulgação do Prefácio. Ficou sobre os cuidados da aluna Mileny do 1º ano. Foi criado em 16.06.2019 o Instagram: projeto_prefacio_eejam. Foi montado cronograma de publicação e feitas algumas postagens.</p>
Julho	1	<p>Reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas.</p>	<p>27.06 – Oficina realizada para aprender como controlar as entregas de óleo e bonificação com o Cartão da Família protagonista. 28.06 – Realização da primeira coleta de óleo. Foram coletados 71,5 litros de óleo de 27 alunos. Foi entregue planilha de controle encadernada aos controladores e registrado as respectivas doações. O 1º ano ficou com a sequência de controle de cartões do 1 ao 33, o 2º ano, do 34 ao 67 e o 3º ano, do 68 ao 99. Os óleos foram</p>

			armazenados na sala destinada ao Prefácio.
	Julho	8	Coleta da matéria-prima junto à comunidade, entrega dos sabões bonificados aos participantes e encaminhamento para produção de nova remessa. Adiado – provavelmente vai ser
	Julho	15	Prestação de contas por parte dos "contadores" e dos "controladores gerais" - Ref. 03.06.2019.
	Julho	22	Reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas.
Identificar os principais atores sociais e como eles agem.	Julho	29	Aula dialogada sobre o tema 9: Weber - Ação social e Relações sociais solidárias.
	Agosto	19	Aula dialogada sobre o tema: Weber - Ação social e Relações sociais solidárias.
Contribuir para o desenvolvimento social, econômico e para a preservação ambiental.	Agosto	26	Coleta da matéria-prima junto à comunidade, entrega dos sabões bonificados aos participantes e encaminhamento para produção de nova remessa.
	Setembro	2	Prestação de contas por parte dos "contadores" e dos "controladores gerais" - Ref. 08.07.2019.
			<p>O tema, objeto da aula prevista, foi discutido no primeiro ano, na aula de Sociologia.</p> <p>2ª coleta de óleo usado.</p> <p>Registro das notas dos alunos do Prefácio.</p> <p>Elaboração de mais publicações para o Instagram.</p> <p>30.07 – 3ª oficina de produção de sabões em barras, ministrada por uma equipe do IFRN.</p> <p>O tema, objeto da aula prevista, foi discutido no primeiro ano, na aula de Sociologia.</p> <p>Divisão dos grupos e distribuição dos temas e explicação de atividades para o terceiro bimestre – Jogo Prefácio de perguntas e respostas. Faltou elaborar roteiro com todas as especificações.</p> <p>Preparativos para o jogo Prefácio de perguntas e respostas.</p> <p>Recorte das embalagens.</p> <p>28.08 - No turno vespertino, do dia 28.08, foi realizada a produção de sabão.</p> <p>29.08 - Foi feito corte do sabão somente pelo</p>

				<p>professor e pelas mulheres do CRAS.</p> <p>Foi organizado a viagem para Caicó.</p> <p>Os alunos trabalharam com a produção do Banner para a feira EXPOTEC de 23.10.</p> <p>04.09 - Realizada produção de sabão e a entrega dos sabões bonificados que já estavam embalados.</p>
	Setembro	9	Reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas.	<p>04.09 – Realizada 3ª coleta de óleo junto às residências. E realizada a primeira entrega de sabões bonificados às famílias.</p> <p>Aula com colaborador Emerson Lima, para desenvolvimento do aplicativo para coleta de óleo nas residências.</p>
Identificar os principais atores sociais e como eles agem.	Setembro	16	Aula dialogada sobre o tema 10: A família e a escola.	<p>11.09 – Houve produção de sabões em barras.</p> <p>O conteúdo, objeto específico dessa aula, foi ministrado na aula de Sociologia.</p> <p>Preparativos para o jogo Prefácio de perguntas e respostas.</p>
	Setembro	23	Aula dialogada sobre o tema 10: Analisando a pesquisa exploratória sobre a relação jovem, família e escola.	<p>O conteúdo, objeto específico dessa aula, foi ministrado na aula de Sociologia.</p> <p>Realização do jogo Prefácio de perguntas e respostas.</p>
Contribuir para o desenvolvimento social, econômico e para a preservação ambiental.	Setembro	30	Coleta da matéria-prima junto à comunidade, entrega dos sabões bonificados aos participantes e encaminhamento para produção de nova remessa.	Semana de provas bimestrais.
	Outubro	7	Prestação de contas por parte dos "contadores" e dos "controladores gerais" - Ref. 26.08.2019.	<p>02.10 – Essa aula foi antecipada para 02.10.</p> <p>Também foi feito o empacotamento e entrega das bonificações aos alunos para ser direcionado para as famílias.</p>
	Outubro	14	Reunião de monitoramento e avaliação dos processos até então realizados. Hora de corrigir as falhas.	Essa aula foi antecipada - Produção de sabão realizada em 04.09 no contraturno.
Identificar os principais atores sociais e como eles agem.	Outubro	21	Aula dialogada sobre o tema 11: Ausência de integração entre as gerações.	<p>16.10 – Apresentação das normas para artigo na aula de Sociologia.</p> <p>Acompanhamento para elaboração do texto do artigo.</p>

				O conteúdo, objeto específico dessa aula, foi ministrado na aula de Sociologia. 23.10 – Comunicação sobre o Prefácio realizada na EXPOTEC, em Caicó, com alunos.
Contribuir para o desenvolvimento social, econômico e para a preservação ambiental.	Novembro	4	Coleta da matéria-prima junto à comunidade, entrega dos sabões bonificados aos participantes e encaminhamento para produção de nova remessa.	Revisão do conteúdo do projeto para ser apresentado na E.E. Senador José Bernardo em 06.11. Entrega de sabões aos alunos para serem bonificados junto às residências. 06.11 - Realizada a 4ª coleta de óleo junto às residências. Esta não estava prevista no cronograma reelaborado, de 27.05. 07.11 - Foi ministrada uma oficina para a residência pedagógica de Sociologia, a UFCG, somente pelo professor.
	Novembro	11	Data da entrega dos sabões bonificados aos participantes.	Acompanhamento para elaboração do texto do artigo. Aulas usadas para produção do material para o sarau literário que cuidou de abordar, dentre outros, sobre a forma como as juventudes foram vivenciadas desde a inauguração da escola.
	Novembro	18	Prestação de contas por parte dos "contadores" e dos "controladores gerais" - Ref. 30.09.2019.	Acompanhamento para elaboração do texto do artigo. Aulas usadas para produção do material para o sarau literário que cuidou de abordar sobre a forma como as juventudes foram vivenciadas desde a inauguração da escola. 21.11 - Houve apresentação do Prefácio no Seminário da UERN, em Caicó, somente pelo professor.
	Novembro	25	Avaliação final de processos e de resultados.	Aplicação de pesquisa exploratória final. Houve prestação de contas por parte dos controladores e avaliação do projeto.
	Dezembro	2	Preparativos para o evento de confraternização do "Projeto prefácio".	Rodas de conversa junto a todas as séries e apresentação dos resultados

			da pesquisa exploratória.
Dezembro	9	Preparativos para o evento de confraternização do "Projeto prefácio".	Limpeza e organização da sala do Prefácio.
Dezembro	20	Evento de confraternização pelo sucesso do projeto com a presença dos representantes da 10ª DIREC.	Preparação do balanço final do Projeto com prestação de contas que foi publicado em 23.12 no Instagram.

APÊNDICE C – Sondagem de dados para criação de aplicativo do Prefácio

EEJAM - Roteiro da aula de Componente Eletivo – 09.09.2019

Apresentações iniciais:

1. Apresentação de Emerson Lima, seu TCC e como nos encontramos;
2. Apresentar a ideia geral do aplicativo;

Interação com a turma:

3. O que é o projeto Prefácio?
 - a. O que se discute no projeto?
 - b. Quais temáticas são relacionadas a ele?
4. O projeto traz melhoria para a comunidade? Qual? Que tipo?
5. O aplicativo seria importante para o projeto? Como e por que ele poderia contribuir?
6. O que vocês acham que o aplicativo deve ter? Quais ferramentas?

Possíveis respostas:

- 6.1 Nome de quem doa;
 - 6.2 Apelido;
 - 6.3 Ponto de referência;
 - 6.4 Data do chamado da doação;
 - 6.5 Data que foi coletado;
 - 6.6 Campo informando, conforme doação, os sabões que serão bonificados (individualmente e a somatória geral das doações).
7. Vocês acham interessante, que no aplicativo, apresentemos comparativo, quanto ao que deixou de ser poluído? O que mais sugerem?
 8. Após criado, como nós poderíamos apresentá-lo à comunidade?
Sugestões:
 - 8.1 Reuniões;
 - 8.2 Avisos mídias;
 - 8.3 Comunicado nas coletas.
 9. Como estimularíamos a instalação do aplicativo?
 10. Quem iria monitorar as informações do aplicativo?
 11. Vocês acreditam que, de fato, o aplicativo será funcional, viável?

12. O nome do projeto é: Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social com base no desenvolvimento sustentável. Vocês acreditam que já existe alguma transformação da realidade social?

Sugestões levantadas:

**SONDAGEM DE DADOS PARA CRIAÇÃO DE APLICATIVO DO PREFÁCIO
EEJAM - Roteiro da aula de Componente Eletivo – 09.09.2019**

Apresentações iniciais:

1. Apresentação de Emerson Lima, seu TCC e como nos encontramos;
2. Apresentar a ideia geral do aplicativo;

Respostas da Interação com a turma: O que deve ter no aplicativo?

Página principal:

Nome do aplicativo: Prefácio: sustentabilidade e economia;

Link com endereço do Instagram e Facebook;

Guia com resumo sobre “O que é o Prefácio?”

Para o usuário:

Cadastro básico com:

Nome;

Apelido;

Endereço;

Foto da pessoa;

Foto da casa;

Solicitação de auxílio para realizar cadastro com chat;

Botão “Quero doar óleo usado”:

Informar a quantidade de óleo que quer doar;

Retorno com mensagem informando:

quanto de água que deixará de poluir (depois informaremos mais);

quantidade de sabão que será bonificado pela doação (a cada litro de

óleo doado= 1 sabão bonificado);

montante total de sabão produzido pelo projeto (teoricamente, essa informação deve ser alimentada pelo operador no projeto);

Quando passar 40 dias sem acionar o aplicativo deve aparecer mensagem: “Que tal fazer uma doação de óleo usado hoje?”

Sugestão para o operador:

Quando o usuário solicitar o óleo, aparecer a informação de qual setor pertence aquele georreferenciamento, de que setor está doando (acho interessante dividir Ipueira em no mínimo 4 setores, podendo ser mais. Vamos deixar por conta do responsável por controlar o aplicativo, indicar quem vai pegar o óleo usado, senão dificulta muito o seu trabalho);

Relatório, por período, de quantitativo de óleo usado doado;

Relatório com informação sobre qual colaborador mais coletou;

Relatório com informação sobre qual usuário mais doou;

Relatório com informação sobre qual setor mais doou;

Relatório com informação sobre o quantitativo de água que deixou de poluir.

APÊNDICE D – Orientações gerais sobre a apresentação dos seminários temáticos da disciplina Componente eletivo

Orientações gerais sobre a apresentação dos seminários temáticos da disciplina Componente eletivo

1. Leiam os textos indicados tentando entender o conteúdo e relacionando-o ao projeto “Prefácio”.
2. Cada grupo deve, no ato da apresentação, responder ao questionamento elaborado pelo professor.
3. Tentem ler os textos em conjunto com todos os membros do grupo.
4. O tempo para apresentação será de, no mínimo 10 e no máximo 20 minutos, seguidos de 5 minutos para debates com a turma.
5. A composição dos grupos, respectivas datas de apresentação dos seminários, os textos indicados para leitura e as perguntas indicadas para cada grupo, seguem conforme apresentado:

ST1 – Política – Data da apresentação: 25.03.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Luana	Felipe	Andressa
Lara	Luan	Camilly
Mileny	César	Ícaro
Mikaelly	Jullyano	Maria Fernanda
Talita	Mayrla	-

Textos: T1, T2, T3, T4 e T5 (Livro didático, páginas: 240-244).

Pergunta: Conforme os autores que foram lidos, o que é e como podemos relacionar o tema política com o projeto “Prefácio”?

ST2 – Educação – Data da apresentação: 25.03.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Pablo	Ana Carolina	Maria Eduarda
Luis Antônio	Cristianne	Luana
Hudemberg	Maria Eduarda	Álvaro
Saul	Vitória Maria	Marcos
-	Maria Luisa	-

Textos: T1 (Livro didático, páginas: 292,293), T2, T3 e T4.

Pergunta: Conforme os autores que foram lidos, o que é e como podemos relacionar o tema educação com o projeto “Prefácio”?

ST3 – Socialização – Data da apresentação: 25.03.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Jorge	Alícia	Waleska
Rony	Beatriz	João Batista

Joatan	Kailane	Maria Eugênia
Ana Júlia	Leandro	Inácio
-	Thaís	-

Textos: T1, T2 e T3 (Leiam primeiro o T3).

Pergunta: O que é e como se dará a socialização com o projeto “Prefácio”?

ST4 – Diversidade cultural – Data da apresentação: 25.03.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Joyce	Eliel	Paolla
Brenda	Jeiel	Luan
Osmar	Eric	Carlos
Samir	Daniel	Edivan
-	Vitória Lima	-

Textos: T1, T2 (Livro didático, páginas: 182,183,185,186,187).

Pergunta: Conforme os autores que foram lidos, o que é diversidade cultural e como ela pode ser relacionada ao projeto “Prefácio”?

ST5 – Economia, trabalho, desemprego e lutas de classes – Data da apresentação: 01.04.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Luana	Alícia	Paolla
Lara	Beatriz	Luan
Mileny	Kailane	Carlos
Mikaelly	Leandro	Edivan
Talita	Thaís	-

Textos: T1, T2, T3 e T4.

Pergunta: Como a economia, o trabalho, o desemprego e a luta de classes podem ser relacionados entre si e como podem ser relacionados ao projeto “Prefácio”?

ST6 – Estratificação e desigualdade social – Data da apresentação: 01.04.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Pablo	Eliel	Andressa
Luis Antônio	Jeiel	Camilly
Hudemberg	Eric	Ícaro
Saul	Daniel	Maria Fernanda
-	Vitória Lima	-

Textos: T1 e T2 (Livro didático, páginas: 58, 59, 60, 61 e 62).

Pergunta: Conforme os autores lidos, o que é estratificação e desigualdade social e como podemos relacionar estes fenômenos ao desenvolvimento do projeto “Prefácio”?

ST7 – Mobilidade social – Data da apresentação: 01.04.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
--------	--------	--------

Joyce	Ana Carolina	Waleska
Brenda	Cristianne	João Batista
Osmar	Maria Eduarda	Maria Eugênia
Samir	Vitória Maria	Inácio
-	Maria Luisa	-

Textos: T1 e T2.

Pergunta: Conforme os autores lidos, o que é mobilidade social e como podemos relacionar este fenômeno ao desenvolvimento do projeto “Prefácio”?

ST8 – Mesa redonda – Meio ambiente e sustentabilidade – Data do evento: 08.04.2019.

1º Ano	2º Ano	3º Ano
Jorge	Felipe	Maria Eduarda
Rony	Luan	Luana
Joatan	César	Álvaro
Ana Júlia	Jullyano	Marcos
-	Mayrla	-

Textos: T1 (Livro didático, páginas: 356, 357, 358, 359, 360, 361; 364, 365, 366, 367, 368, 369, 370) e T2.

Pergunta: Conforme os autores lidos, o que é meio ambiente e sustentabilidade e como podemos relacioná-los com o projeto “Prefácio”?

Obs.: Este grupo será responsável por organizar a sala em círculo, apresentar o currículo da pessoa que proferirá a fala sobre meio ambiente e sustentabilidade, abrirá a discussão dizendo o que é meio ambiente e o que é sustentabilidade, e mostrará o cartaz produzido, sem explicá-lo. Em seguida, passará para o comunicador convidado que responderá de fato à pergunta geral apresentada: “O que é meio ambiente e sustentabilidade e como podemos relacioná-los com o projeto “Prefácio”?”.

6. Cada grupo deverá produzir um cartaz em papel madeira. Este deverá ser feito, preferencialmente, com colagens (desenhos, letras, charges, enfim, usando a criatividade) que deverão responder às perguntas que foram indicadas para cada grupo.

O grupo 8, responsável pela intermediação da mesa redonda, deverá produzir o cartaz com base na pergunta: “Conforme os autores lidos, o que é meio ambiente e sustentabilidade e como podemos relacioná-los com o projeto “Prefácio”?”

A estrutura básica do cartaz deverá ser:

Componente eletivo
(Aqui deverão escrever o tema do seu seminário temático)

(Em toda a parte central deve ter imagens/colagens, conforme criatividade do grupo, que deverá responder à pergunta feita pelo professor.)

Componentes: (colocar o nome dos componentes). Data: (colocar a data da apresentação).

7. Quem quiser imprimir os textos devem levar as folhas de papel A4 em branco até a direção e procurar Silma. A escola disponibilizará apenas o computador, a impressora e a tinta para impressão. Cada um deve levar o conteúdo salvo em pen-drive ou tê-lo salvo em ambiente virtual para que possa acessá-lo do computador e fazer a impressão. A partir da quinta-feira, estará salvo no computador da secretaria da escola todo o conteúdo que já foi disponibilizado *on line*, via Whatsapp, desde o sábado, dia 16.03.2019.
8. O prazo para acessar o link que disponibiliza este material se espira em 08.04.2019, portanto, salvem os arquivos em vossos equipamentos.

APÊNDICE E – Guia de orientação sobre o jogo Prefácio de perguntas e respostas

Componente eletivo/Sociologia

3º bimestre

Guia de orientação sobre o jogo Prefácio de perguntas e respostas

Quadro de distribuição de temas e quantitativo de questões				
Ano	Tema do grupo 1 (G1)	Nº de perguntas para serem elaboradas	Tema do grupo 2 (G2)	Nº de perguntas para serem elaboradas
1º	Pobreza e exclusão social	8 questões sobre o tema do G2	Estratificação e desigualdade social	8 questões sobre o tema do G1
	Anthony Giddens: páginas 344 a 363.		Anthony Giddens: páginas 311 a 321. Livro didático: páginas 54 a 57.	
2º	Economia, trabalho, desemprego e luta de classes	10 questões sobre o tema do G2	Política	11 questões sobre o tema do G1
	Anthony Giddens: páginas 627 a 629; 635; 638 a 641 e 652 a 659. Livro didático: páginas 152 e 153.		Anthony Giddens: páginas 698 a 706. Livro didático: páginas 240 a 256.	
3º	Meio ambiente e sustentabilidade	8 questões sobre o tema do G2	Socialização	8 questões sobre o tema do G1
	Anthony Giddens: páginas 121 a 131 e 144 a 152. Livro didático: páginas 364 a 370.		Anthony Giddens: páginas 210 - 222. Livro didático: páginas 294 a 296.	

Componentes dos grupos						
Sq.	1º ano		2º ano		3º ano	
	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 1	Grupo 2
1	João Henrique	Ana Júlia	Alicia	Ana Caroline	Álvaro	Alan
2	Lara	Brenda	Eliel	Beatriz	Andressa	Camilly
3	Luana	Hudemberg	Jeiel	Cristianne	Carlos Mário	Edivan
4	Luiz Antônio	Joyce	Jullyano	Daniel	Ícaro	Inácio
5	Osmar	Luciano	Kailane	Éric	Luan	Marcos
6	Pablo	Mileny	Luís Felipe	Francisco	Luana	Maria Eduarda
7	Rony	Samir	Maria Ellen	Leandro	Maria Fernanda	Maria Eugênia
8	Saul	Talita	Maria Luiza	Luan	Paolla	Waleska
9			Thaís	Maria Eduarda		
10			Vitória Lima	Mayrla		
11			Vitória Maria			

Regras gerais sobre o jogo

A presente atividade, juntamente com as demais ações da disciplina Componente eletivo servirá para compor 70% da nota de Sociologia do terceiro bimestre. Assim, da nota final obtida nesta, será feito um cálculo proporcional, através do qual, poderá garantir ao aluno de Sociologia, uma nota inicial 7, conseqüentemente, a avaliação de Sociologia valerá três pontos.

A realização do jogo ocorrerá em 23 de setembro, assim, as aulas de 21.08 (Sociologia); 02, 09 e 16.09 (Componente eletivo) serão utilizadas para estudos dirigidos dos grupos em relação a seus respectivos temas e à elaboração das questões.

Conforme o quadro de distribuição de temas e quantitativo de questões, cada grupo deverá elaborar o determinado quantitativo de perguntas para ser feita à outra equipe no dia do jogo.

Durante os estudos dirigidos, os grupos deverão, no mínimo, discutir sobre o tema e elaborar as questões que serão apresentadas ao grupo opositor. Todas as questões serão analisadas e vistoriadas a cada aula, pelo professor. Sugere-se que a cada segunda entreguem 1/3 do total das questões, afinal, ocorrerá mais três aulas, a partir da aula de 21.08, para que ocorra o jogo. O aluno que faltar à aula, salvo as autorizações legais, terá nota diminuída proporcionalmente.

Todo o processo do jogo referente a quem começa, quem pergunta a quem e, qual pergunta fará, assim como, a quem fará a pergunta, será decidido por sorteio.

No dia do jogo, os grupos deverão apresentar ao professor, duas cópias digitadas e impressas das respectivas perguntas que farão. As perguntas deverão ser numeradas em ordem crescente e formatadas com fonte "Arial", tamanho 12 e com espaçamento duplo entre elas. Uma cópia ficará com o professor e a outra terá as perguntas recortadas e colocadas para sorteio. Cada grupo, poderá, ainda, portar uma cópia das perguntas e respostas elaboradas para auxiliá-los durante a atividade final.

Será entregue individualmente a cada aluno um cartão com o nome dos colegas que compõe o grupo, para que cada um seja avaliado de zero a dez, quanto ao empenho e dedicação para realização das atividades. O cartão não deverá ser identificado por quem fará a avaliação, portanto, será anônima. Ao final da avaliação, o professor os recolherá para ajudar na posterior atribuição das notas individuais.

O aluno que, por acaso, não participar da atividade no dia 23.09, se apresentar atestado, terá direito a entregar trabalho escrito a mão com todas as perguntas que foram feitas e suas respostas. Caso não apresente atestado médico, será avaliado em Sociologia e Componente eletivo, conforme sua participação nas aulas, a avaliação feita pelos alunos antes do início do jogo e, no caso de Sociologia, pela nota da avaliação.

As perguntas de cada grupo serão recortadas individualmente, dobradas e colocadas em dois recipientes distintos; as perguntas de um grupo serão entregues ao outro para sorteio.

Da mesma maneira, cada equipe terá mais dois recipientes, cada um, respectivamente, com os nomes dos componentes dos dois grupos, através dos quais, se decidirá quem fará e a quem será feita a pergunta.

O aluno terá dois minutos, cronometrados, para responder, e caso não consiga, todo o grupo terá mais dois minutos para debater entre si e mais dois minutos para responder à pergunta. Caso o grupo a quem foi feita a pergunta não consiga responder, o que inquiriu deverá responder imediatamente. Em todas as hipóteses, o grupo que fizer a pergunta dirá se o que respondeu acertou, assim, em caso de ter errado, deverá dar a resposta certa. Em qualquer tempo, os alunos podem consultar o material de estudo.

O grupo que obtiver a menor pontuação deverá responder a uma pergunta final elaborada pelo professor, que será previamente redigida.

A decisão de quem começa a perguntar será feita pelo jogo de sorte de “par ou ímpar”. O professor será o mediador do jogo e atuará conforme as normas aqui estabelecidas.

O professor estará disponível na escola às quartas-feiras, após o primeiro horário noturno, para auxiliar os grupos no que puder. Todavia, se faz necessário comunicar com antecedência a intenção de se ter o respectivo auxílio.

A contabilidade dos pontos para identificar a pontuação e o grupo vencedor se dará por meio da somatória, conforme quadro de pontos a seguir. Será utilizado como critério de desempate:

1º - O grupo que tiver maior pontuação quanto às respostas individuais (Respondido por componente 1,0);

2º - O grupo que tiver a maior pontuação quanto às respostas que acertaram (Acertou? 1,0);

3º - O grupo que tiver a maior somatória quanto à nota referente ao item “Componente respondeu certo no tempo certo?”

O quadro de pontos seguirá o modelo:

Quadro de pontos do jogo Prefácio de perguntas e respostas													
Turma	Grupo	Componentes	Componente		Componente respondeu certo no tempo certo? Sim: 1,0 Não: 0,5	Pontuação				Responderam à pergunta final?	Total pontos		
			Perguntou? 0,5	Respondeu? 0,5		Respondido por		Acertou 1,0	Errou 0,0				
						Componente 1,0	Grupo 0,8						
1º ano	Grupo 1	João Henrique											
		Lara											
		Luana											
		Luiz Antônio											
		Osmar											
		Pablo											
		Rony											
		Saul											
	Total pontos												
	Grupo 2	Ana Júlia											
		Brenda											
		Hudemberg											
		Joyce											
		Luciano											
		Mileny											
		Samir											
		Talita											
	Total pontos												

Cada grupo, deverá elaborar sob a orientação do professor, para o quarto bimestre, um pequeno artigo, que valerá até 70% da nota de Sociologia e 80% da nota de Componente Eletivo. Dependendo da qualidade do material produzido, o artigo poderá chegar a 90% da nota de Sociologia e até 100% da nota de Componente eletivo. O artigo terá como tema: “Teoria e prática: o conhecimento e o trabalho social”.

Portanto, pensando na avaliação do bimestre posterior, é sugerido que os alunos façam um relatório sobre o que estudaram para o jogo de perguntas e respostas. O material produzido contribuirá para a elaboração do artigo.

APÊNDICE F – Orientações gerais para elaboração de artigo - 4º bimestre

ESCOLA ESTADUAL JOÃO ALENCAR DE MEDEIROS - 2019
Disciplinas: Componente eletivo e Sociologia Docente: Cassiano Quinino
ORIENTAÇÕES PARA PRODUÇÃO DE ARTIGO - 4º BIMESTRE

Quadro de distribuição de temas e quantitativo de questões				
Ano	Tema do grupo 1 (G1)	Nº de perguntas para serem elaboradas	Tema do grupo 2 (G2)	Nº de perguntas para serem elaboradas
1º	Pobreza e exclusão social	8 questões sobre o tema do G2	Estratificação e desigualdade social	8 questões sobre o tema do G1
	Anthony Giddens: páginas 344 a 363.		Anthony Giddens: páginas 311 a 321. Livro didático: páginas 54 a 57.	
2º	Economia, trabalho, desemprego e luta de classes	10 questões sobre o tema do G2	Política	11 questões sobre o tema do G1
	Anthony Giddens: páginas 627 a 629; 635; 638 a 641 e 652 a 659. Livro didático: páginas 152 e 153.		Anthony Giddens: páginas 698 a 706. Livro didático: páginas 240 a 256.	
3º	Meio ambiente e sustentabilidade	8 questões sobre o tema do G2	Socialização	8 questões sobre o tema do G1
	Anthony Giddens: páginas 121 a 131 e 144 a 152. Livro didático: páginas 364 a 370.		Anthony Giddens: páginas 210 - 222. Livro didático: páginas 294 a 296.	

COMO ELABORAR UM ARTIGO?

- 1- Escrever sempre na primeira pessoa do singular;
- 2- O texto deve ser dividido em três partes principais:

- A - INTRODUÇÃO;
- B - DESENVOLVIMENTO;
- C - CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Ao final do texto devem ainda ser acrescentadas as REFERÊNCIAS.

- 3- Formatação geral do trabalho (como o texto deve ser formatado):

- 3.1 A página deverá apresentar margens superior e esquerda de 3,0 cm e inferior e direita de 2,0 cm;
- 3.2 Os textos devem ser justificados, digitados com espaçamento entre as linhas de 1,5, em fonte Times New Roman e tamanho 12;
- 3.3 O recuo de início dos parágrafos deve ser 1,25 cm;
- 3.4 O título do artigo deverá ser escrito em fonte Times New Roman, tamanho 14, maiúsculo, em negrito, centralizado e com espaçamento simples entre as linhas.

4- Sobre o título: é livre e deve resumir a essência do que se vai discutir. É o último que deve ser criado. Exemplos: a) Fazendo ligações: um jogo de perguntas e respostas e o projeto Prefácio; b) Relato de experiência: como foi participar de um jogo de perguntas e respostas com temática sociológica e relacioná-lo ao projeto Prefácio?; c) Jogo de perguntas e respostas com temas da sociologia e o projeto Prefácio: a percepção dos alunos do 1º ano da EEJAM.

A - INTRODUÇÃO: no mínimo uma, no máximo duas laudas (páginas).

Inicialmente deve escrever sobre o que o artigo vai falar. Exemplo:

No presente artigo nós mostraremos como foi organizado um jogo de perguntas e respostas que tratou sobre os temas (colocar os temas). O jogo foi realizado nas disciplinas de Sociologia e Componente eletivo e esteve vinculado ao Projeto Prefácio, desenvolvido na EEJAM...Para auxiliar na escrita, devem responder às questões que seguem e, em seguida, transformar em um texto corrido (responder, no mínimo, a todas as perguntas de “a” até “j”).

- a- Como foi dividida a sala?
- b- Como os temas foram escolhidos?
- c- Quanto tempo os alunos tiveram desde o sorteio dos temas até o dia do jogo?
- d- Como o professor orientou os alunos?
- e- O que o professor solicitou para ser feito para o jogo?
- f - Como os alunos se organizaram para atender ao que foi solicitado no jogo (metodologia usada pelos alunos)?
- g- Quais as principais dificuldades encontradas?
- h- Quais as principais facilidades encontradas?
- i- No final da introdução, dizer que o artigo deve relacionar a temática que foi estudada pelo grupo com o projeto Prefácio.
- j- Portanto, deve falar, de maneira resumida, em que consiste/o que é o projeto Prefácio?

B - DESENVOLVIMENTO: no máximo 4 laudas (páginas).

Nesta parte do texto, é preciso dizer:

- a- No geral, como foi a dedicação do grupo em relação à preparação para o jogo? Explique. (fazer referência ao todo escrito no capítulo anterior e o que vai escrever neste capítulo).
- b- O grupo conseguiu aprender mais sobre o tema que respondeu às perguntas ou sobre o que fez as perguntas? Por quê?
- c- Qual das temáticas foi mais fácil de compreender/apreender: a do tema que respondeu às perguntas, ou a do tema que fez as perguntas? Por quê?
- d- Quais foram as perguntas mais interessantes que elaboraram? Por quê? Transcreva-as, responda-as e diga por que elas são interessantes.
- e- Quais perguntas conseguiram correlacionar com a realidade na nossa comunidade? Transcreva-as, responda-as e diga o que os levou a elaborarem.
- f- Qual relação podemos estabelecer entre os temas objeto de estudo no jogo, com o trabalho que vem sendo desenvolvido no Prefácio?

1. Esta é a parte mais importante do artigo. Aqui você deve apresentar os conceitos estudados para o jogo de perguntas e respostas e relacioná-los com as práticas experimentadas/realizadas no Prefácio.

2. Você pode citar/ transcrever os conceitos do livro de maneira direta, caso não saiba explicá-los. Caso faça a citação, deve colocar à sua frente, em caixa alta, o sobrenome do autor, o ano da obra e a página da citação. Ex.: “As explicações sobre a pobreza podem ser agrupadas em duas categorias[...]” (GIDDENS, 2012, p. 354).

3. É hora de mostrar se, por meio do Prefácio, e, também, por meio do jogo de perguntas e respostas, você conseguiu construir uma base de conhecimento sociológico mínimo.

4. Fique à vontade para relacionar o conhecimento teórico estudado ao longo do ano às práticas realizadas no Prefácio.

5. Caso queira relacionar uma temática que não estudou no jogo de perguntas e respostas, às práticas do Prefácio, fique à vontade. Basta criar um subtítulo dentro do “DESENVOLVIMENTO”, que pode ser, “Para além do jogo: a Sociologia e o Prefácio”.

6. Neste possível novo tópico, você poderá trazer temas, conceitos e teorias sociológicas estudadas durante o ano para relacionar ao Prefácio. É uma forma de dizermos que conseguimos aplicar na prática o conhecimento sociológico.

C - CONSIDERAÇÕES FINAIS: texto de, no mínimo 10 linhas e, no máximo, meia lauda (página).

Aqui deve ser feito um resumo de tudo que você falou durante todo o texto e, por fim, concluir dizendo se “o jogo contribuiu para o aprendizado; se conseguiu fazer a vinculação entre o conhecimento teórico e a prática vivenciada no Prefácio e, que espera que o artigo sirva para o docente avaliar sua prática pedagógica.”. O espaço é aberto para que os alunos possam dar, de maneira personalizada, o seu fecho.

REFERÊNCIAS

Esta parte será feita com auxílio do professor e dos colaboradores. Todos os livros, artigos, textos e imagens que forem usados no artigo deverão ser referenciados conforme normas da ABNT.

APÊNDICE G – Pesquisa exploratória final realizada na EEJAM, em 25 de
novembro de 2019

PESQUISA EXPLORATÓRIA FINAL - Escola Estadual do município de Ipueira (RN)
Questionário nº: _____

OBJETIVO: Obter informações acerca de algumas preferências e informações genéricas sobre os alunos

1. Data: ____/____/____
2. Ano/série escolar: _____ do E.M.R.
3. Sexo: M____ F____
4. Idade: _____anos.

05. Quer continuar com os estudos quando concluir o Ensino Médio?
Não _____. Por quê? _____
Sim _____. Quer estudar o quê? _____

06. Cite, em ordem de preferência, as três disciplinas que mais gosta de estudar: _____

07. Cite, em ordem de preferência, as três disciplinas que menos gosta de estudar: _____

08. Enumere em ordem crescente (do número 1 ao 12), conforme sua preferência, o(s) assunto(s) que mais interessa:

__ Cultura	__ Desigualdade social	__ Educação	__ Família	__ Gênero e diversidade	__ Juventude
__ Movimentos sociais	__ Política	__ Religião	__ Tecnologia	__ Trabalho	__ Violência

09. Há algum outro tema que desperta seu interesse e que não foi relacionado na questão anterior? Não _____. Sim _____. Qual? _____

10. Como você avalia o nível de dificuldade, em relação à aprendizagem, para a disciplina de Sociologia?

__ Fácil __ Médio __ Difícil

11. Na disciplina de Sociologia, qual assunto que mais gostou de estudar?

12. Na disciplina de Sociologia, qual assunto que menos gostou de estudar? _____

13. Você gosta de estudar Sociologia? Não _____. Sim _____. Por quê? _____

14. No geral, como avalia a forma de ensinar do professor de Sociologia do último ano?

__ Ruim __ Regular __ Boa __ Ótima

15. O conhecimento adquirido com a disciplina de Sociologia pode ser utilizado de maneira prática no dia a dia?

Não _____. Sim _____. Como? _____

APÊNDICE H – Modelos dos termos de cessão de direitos de uso de imagem
utilizados

TERMO DE CESSÃO DE DIREITO DE USO DE IMAGEM DE MENOR

Eu (diz o nome completo do responsável pelo aluno), como representante legal do menor (diz o nome completo do aluno), com o presente termo, **autorizo** Cassiano Quinino de Medeiros Figueirêdo, brasileiro, casado, professor, inscrito no CPF/MF sob o nº 055.723.406-93, portador da cédula de identidade nº 3.466.030 SSP/RN, domiciliado na Rua Francisco Lins, 271, centro, São João do Sabugi/RN, CEP.: 59.310-000, a fazer uso da imagem do menor, para fins acadêmicos, no trabalho de conclusão de curso com título “Aprendendo Sociologia no fazer sustentável”, que foi desenvolvido através Projeto de Intervenção “Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social com base no desenvolvimento sustentável”, como condição para obtenção do grau de mestre pelo Programa do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, da Universidade Federal de Campina Grande.

Ipueira/RN, 02 de junho de 2020.

Assinatura do Responsável legal



Cassiano Quinino de Medeiros Figueirêdo

**ESTE TERMO PODE SER LIDO PELO RESPONSÁVEL DO ALUNO PARA O
WHATSAPP N° (84) 98735.5651.**

TERMO DE CESSÃO DE DIREITO DE USO DE IMAGEM

Eu (diz o seu nome completo), com o presente termo, **autorizo** Cassiano Quinino de Medeiros Figueirêdo, brasileiro, casado, professor, inscrito no CPF/MF sob o nº 055.723.406-93, portador da cédula de identidade nº 3.466.030 SSP/RN, domiciliado na Rua Francisco Lins, 271, centro, São João do Sabugi/RN, CEP.: 59.310-000, **a fazer uso da minha imagem, para fins acadêmicos, no trabalho de conclusão de curso com título “Aprendendo Sociologia no fazer sustentável”, que foi desenvolvido através Projeto de Intervenção “Prefácio: o alunado como protagonista na construção de uma nova realidade social com base no desenvolvimento sustentável”, como condição para obtenção do grau de mestre pelo Programa do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, da Universidade Federal de Campina Grande.**

Ipueira/RN, 02 de junho de 2020.

Assinatura do Responsável legal



Cassiano Quinino de Medeiros Figueirêdo

ESTE TERMO PODE SER LIDO PARA O WHATSAPP Nº (84) 98735.5651.