

# Quais significados da disciplina Sociologia para o adolescente cuiabano? Um estudo a partir das percepções discentes sobre a Sociologia

Avance de investigación en curso

Grupo de Trabajo N°25: Educación y desigualdad social

Silvana Maria Bitencourt  
Universidade Federal de Mato Grosso  
Departamento de Sociologia e Ciência Política

## Resumo

O presente texto aborda alguns aspectos socioculturais das escolas públicas de ensino médio de Cuiabá – MT, por meio do método etnográfico procura-se investigar em algumas escolas: como tem sido a percepção dos alunos e das alunas sobre seus professores e o conteúdo programático de Sociologia apreendido nas aulas. Conforme alguns resultados, podemos verificar a partir das enunciações dos alunos que: a figura do professor de sociologia está associada ao desprestígio social da profissão de sociólogo, portanto do “não lugar” da disciplina sociologia no ensino médio. Assim, de acordo, com a grande maioria das escolas pesquisadas as aulas de sociologia são aulas que podem ser utilizadas para outras atividades como: estudar outras disciplinas; estar em redes sociais na *internet*; namorar, descansar das outras aulas. Mas também, as aulas de sociologia podem ser espaços para alunos sentirem-se mais “livres” para falarem, questionarem sobre a sociedade e seus aspectos culturais.

**Palavras-chave:** escola, Sociologia, educação.

Quais significados da disciplina Sociologia para o adolescente cuiabano? Um estudo a partir das percepções discentes sobre a Sociologia<sup>1</sup>.

## INTRODUÇÃO

O presente texto tem como objetivo central descrever como tem sido a percepção dos estudantes<sup>2</sup> sobre seus professores e o conteúdo programático de Sociologia apreendido nas aulas no ensino médio cuiabano. Assim se considerou as representações acerca da disciplina Sociologia e de seus professores, a fim de descrever o universo simbólico compartilhado pelos sujeitos que historicamente foram vistos como “o outro” das análises sobre educação escolar, ou seja, “o aluno”. Sendo este, definido como aquele ser “sem luz”, “tábula rasa” entre outras denominações negativas destinadas a aquele que historicamente “precisará aprender” com uma geração mais adulta.

Vale a pena ressaltar que os resultados a ser apresentados neste texto fazem parte de um projeto de pesquisa<sup>3</sup> iniciado em setembro de 2011; e que o trabalho de campo iniciou-se em agosto de 2012 contemplando a observação em algumas escolas estaduais de Cuiabá<sup>4</sup>.

O presente texto foi dividido em três partes: A primeira consiste em algumas particularidades da pesquisa de campo na escola, em especial no contexto de Cuiabá; na segunda parte realizou-se uma breve discussão sobre o “lugar” ou o “não lugar” da Sociologia no ensino médio brasileiro; e Finalizando com alguns resultados parciais e análises sobre o material coletado a respeito do ensino de

Sociologia e a representação do professor desta disciplina para os estudantes de ensino médio de Cuiabá (MT).

## 1. QUANDO O CAMPO É NA ESCOLA!

De acordo com alguns autores (Nogueira, 1991; Fonseca, 1999; Pfaff, 2010; Cavalleiro, 2010; Moura, 2010; Weber, 2010 entre outros), pode se verificar que a emergência da pesquisa qualitativa na educação inicia-se no momento em que as análises quantitativas sofriam limitações frente às compreensões sobre o cotidiano escolar quando este era questionado.

Uma vez que estas análises não chegavam a proporcionar dados sobre quem era o estudante da escola pública, por exemplo, considerando seus conhecimentos tácitos construídos em um determinado contexto social e quem era o “professor” além da figura de autoridade moldada a partir da visão durkheimiana (Durkheim, 1978). Neste sentido, as pesquisas qualitativas após os anos de 1975<sup>5</sup> são introduzidas na educação com mais eficácia a fim de investigar além dos modelos pré – construídos oferecidos pelas análises quantitativas, também o universo simbólico das relações que ocorriam na estrutura escolar.

Os pressupostos que envolvem o presente estudo consistem em analisar o ensino de Sociologia na cidade de Cuiabá a partir da percepção do estudante. Estudante, este que historicamente esteve ausente nas análises sociológicas (Nogueira, 1995). É fato, que nos clássicos da sociologia não se pode chegar a um parecer que o estudante construiu sobre o professor e a escola, pois este não tinha “voz”. Assim, este discurso “não dito”, ou seja, este silêncio na análise sobre a posição do estudante tende a afirmar o teor da coisificação do mesmo nas análises macrosociológicas (Nogueira, 1995).

Como se pode constatar há um forte teor de ocultação deste estudante nos escritos sociológicos iniciais, um exemplo,

é o termo “tábula rasa” utilizado por Durkheim para se referir aos indivíduos em processos iniciais de socialização/educação, sem sugerir que estes poderiam ter motivações, ideias, posicionamentos sobre estes processos (Durkheim, 1978).

Este tratamento destinado à figura do estudante contribuiu para ele ser historicamente percebido como “o outro” da análise sociológica, ou seja, uma figura um tanto “passiva”, sem “voz”, sem oportunidade de dialogar sobre as relações sociais que ocorriam nas instituições envolvidas nos seus processos de socialização.

Esta passividade garantiu a cristalização da representação do professor como aquele que era o “dono do saber”, que se constituía a partir de uma relação de dominação entre ele-sujeito e o estudante |objeto, mas coerente neste caso denominar “aluno|objeto”.

Na emergência das pesquisas qualitativas em educação, nas abordagens sobre o cotidiano escolar a figura do estudante aparece agora com mais visibilidade e também interesse de muitos pesquisadores (Nogueira, 1991). Conforme Nicolle Pfaff (2010), este interesse de pesquisadores baseado em observações etnográficas na escola pode até relatar timidamente práticas que envolvem o processo de ensino e aprendizagem. Contudo, o foco principal das pesquisas etnográficas na escola tem sido compreender os aspectos culturais da organização escolar, logo se preocupam em descrever o universo simbólico desses indivíduos em interação.

Neste estudo percebeu-se que o trabalho de campo na escola tem contribuído para entendermos por que determinadas metodologias e recursos didáticos não funcionam em determinados contextos escolares, devido à organização cultural local.

No caso desta pesquisa que trata do ensino de Sociologia nas escolas públicas de Cuiabá, uma especificidade do ensino de sociologia no Estado de Mato Grosso que reflete a realidade de Cuiabá: é que até 2003 o curso de Ciências Sociais não era oferecido na Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT), portanto muitos professores (as) lecionavam sem habilitação. Contudo, a Sociologia no

Estado de Mato Grosso, desde 1997, é disciplina obrigatória nas escolas de ensino médio da rede pública (Silva, 2007).

Outro aspecto é que as escolas públicas estaduais apresentam-se como uma estrutura inviável para os estudantes e os professores executarem um projeto de escola que possa oferecer condições para os estudantes terem consciência sobre seus direitos e deveres desenvolvendo assim a autonomia para estudar a Sociologia de uma forma reflexiva.

Como na perspectiva de Antônio Gramsci (2010) que salienta que quando a escola pública e democrática tiver além de um corpo docente qualificado, uma estrutura favorável para o aprendizado de conhecimentos básicos necessários, certamente estes poderão refletir sociologicamente sobre a escola e a sociedade que estão inseridos, logo refletirão sobre os efeitos da ideologia e da cultura na vida social.

Todavia, além de problemas com a infraestrutura nas escolas de Cuiabá, a condição climática da cidade também não contribui muito para possibilitar melhores condições para se estudar. Comento isso, por que as escolas que investigamos não dispõem de alguns equipamentos necessários (ar condicionado, umidificador, ventilador) para enfrentar muitas tardes com um clima de 40°C<sup>6</sup>. Neste caso, o problema atinge além das aulas de Sociologia, todo o funcionamento da escola e o bom andamento das aulas no ensino médio cuiabano estadual.

Para entender por que as aulas de sociologia são na maioria das vezes vistas como “pouco atrativas”, sendo que os próprios professores percebem que não conseguem despertar “interesse” nos estudantes em estudar Sociologia.

Durante o trabalho de campo realizado nas escolas estaduais<sup>7</sup>, verificou-se que quando o campo é na escola precisa-se além de atender o calendário escolar, também considerar “o tempo” dos coordenadores e dos professores de Sociologia para atendê-las permitindo autorização dos mesmos em realizar o trabalho etnográfico no espaço escolar.

Este “tempo” do professor está associado a um trabalho que necessita não apenas saber da relevância da pesquisa em andamento, mas também se necessita de tempo para construir a “empatia” com os sujeitos da pesquisa, pois no espaço da escola permeiam hierarquias profissionais (Tardif; Raymond, 2000). A seguir faço um breve relato sobre o lugar da Sociologia no ensino médio cuiabano.

## **2. A DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO CUIABANO.**

De acordo com alguns estudos (Moraes, 2003; Silva, 2007; Handfas; Oliveira, 2009; Tomazi, 2010), a Sociologia como disciplina curricular no ensino médio possui uma história composta de instabilidades e dificuldades em se estabelecer como: disciplina obrigatória para estudantes de ensino médio.

A disciplina Sociologia foi oficialmente extinta do currículo de ensino médio nos anos 1940. Quatro décadas depois, apareceu de modo intermitente nos anos 1980, apenas em alguns estados. Dez anos mais tarde, nos anos 1990, intelectuais e instituições que compartilhavam um discurso pautado na necessidade de conhecimento sociológico para a formação dos jovens de ensino médio realizaram um grande movimento nacional em *prol* de seu ensino. Em 2 de junho de 2008, a partir da lei nº 11.684, ocorreu à alteração da Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional; só então a Sociologia retornou como disciplina obrigatória no ensino médio (Silva, 2007; Tomazi, 2010).

Partindo desta perspectiva, surge a necessidade de uma formação docente que contemple a história desta disciplina no contexto da educação básica no Brasil, explicitando, para os futuros professores (as) de Sociologia, as especificidades desta enquanto disciplina curricular. Os professores (as) de Sociologia necessitam de curso de formação sobre os conteúdos sociológicos para explicar a complexidade que envolve a sociedade contemporânea e também precisam lidar com a explicação de outros profissionais sobre suas problemáticas de pesquisa.

Neste sentido, os sociólogos disputam o re/conhecimento não apenas entre seus pares, mas também entre indivíduos posicionados/legitimados por outros campos de conhecimento. Muitas vezes, os próprios “leigos” elaboram explicações sobre a realidade social “conflitantes” com o conhecimento especializado do Sociólogo (Bourdieu, 2002).

Conforme a literatura, pode-se verificar frente às discussões construídas acerca da disciplina Sociologia que esta disciplina apresenta avanços e recuos no ensino médio brasileiro e mesmo sendo elaboradas as orientações curriculares, portanto sugestões de conteúdos para a disciplina ainda não podemos afirmar que há um “consenso” e uma distribuição consolidada entre os professores de Sociologia sobre o conteúdo programático da disciplina.

Assim sendo, se os clássicos da Sociologia são sugeridos como conteúdos, isto não quer dizer que os estudantes de ensino médio têm contato em sala de aula com este conteúdo. Logo, isto tem dificultado, muitas vezes, a ação do professor no ensino superior, como suas atuações em cursos com disciplinas específicas da Sociologia, quando os cursos não oferecem Introdução à sociologia. Uma vez que há disciplinas sociológicas que necessitam de base teórica preliminar. Nesse sentido, se o estudante não teve tal disciplina no ensino médio, o professor terá que lecionar duas disciplinas de uma só vez.

Assim, parece que nas discussões sobre a disciplina em si e o lugar social que a mesma ocupa no ensino médio, mesmo tornando-se obrigatória parece que ela ocupa um “não lugar”. O desprestígio social da carreira de professor que não é algo novo parece ser ainda mais problemático para o professor de Sociologia, pois esse parece ser ainda mais desprestigiado quando comparado aos professores de outras disciplinas.

Considerando estes avanços e recuos da Sociologia no ensino médio como disciplina obrigatória, pode-se verificar a partir da literatura sobre ensino de ciências sociais no Brasil que a luta a favor de sua legitimidade envolveu justificativas sobre a falta de profissionais habilitados para lecionar a disciplina (Silva, 2010).

A sociedade moderna Ocidental, “viciada” no olhar dicotômico e na necessidade de rotulações (Wallerstein, 2002), tende a representar os sociólogos diferenciando-os dos demais profissionais que lidam com o social. A diferença que permeia o imaginário social contribui para re/produzir que os sociólogos seriam, em sua grande maioria, vinculados a algum movimento social ou partido político e adeptos de certas preferências alimentares como o vegetarianismo. Diz-se também que suas pesquisas são geralmente associadas diretamente a camadas populares, logo contemplam perspectivas marxistas de explicação da realidade. (Bitencourt, 2006). Esta vinculação do “ser sociólogo” com a militância tende a afirmar um simbólico negativo que permeia o discurso social relativo ao campo da Sociologia como ciência, abrindo espaço para o aparecimento de dúvidas sobre o saber sociológico.

Esta dúvida sobre o saber sociológico da grande maioria, entre “os leigos”, torna-se evidente a partir do discurso da ciência moderna pautada em um conhecimento único e verdadeiro, ou seja, capaz de explicar tudo por meio da instrumentalização, racionalização. Sendo a Sociologia destinada a compreensão e não explicação, ela não faz parte deste modelo de ciência que surgiu na emergência da sociedade moderna Ocidental. (Weber, 1982). Por isto, o professor de Sociologia tende a ser compreendido de maneira pejorativa pelo estudante de ensino médio.

Em primeiro lugar, pelo desprestígio social de sua profissão, ou seja, “ser professor” (Dubet, 1997; Tardif e Raymond, 2000), pois este, nas atuais transformações do mundo do trabalho, passou a ser considerado um trabalhador altamente precarizado e flexível (Oliveira, 2004).

Também tende a estar associado a uma representação identitária altamente ideológica, que o torna “menos sério” do que os professores de outras disciplinas. A matemática, por ser uma disciplina de base simbolicamente associada ao “ser cientista” (Schienbinger, 2001). Assim, os estudantes que conquistam um bom desempenho nesta disciplina ganham destaque na cultura do ensino médio

brasileiro (Bitencourt, 2006). O mesmo não acontece com a Sociologia para aos estudantes interessados e com bom desempenho na mesma.

Em 2008 a reforma curricular estabeleceu à obrigatoriedade da disciplina Sociologia nas escolas de ensino médio, o conteúdo aprendido nesta disciplina, por não ser exigido nos exames de vestibulares, não é visto por muitos estudantes como disciplina relevante. E isto se apresenta como um desafio para o professor de Sociologia, que precisa ressignificar para os estudantes, a importância de sua disciplina.

Aos professores falta tempo e condições para refletirem coletivamente sobre a construção de uma nova cultura de ensino médio brasileiro a partir da especificidade de cada região. Isto ocorre devido a diversos fatores sociais, culturais e econômicos, que acabam limitando mudanças efetivas na educação escolar brasileira (Moraes, 2003; Silva, 2007; Handfas; Oliveira, 2009).

Assim sendo, a partir da enunciação dos estudantes sobre o conteúdo programático da disciplina Sociologia poderemos verificar como tem sido trabalhada pelos professores nas escolas públicas em Cuiabá: a Sociologia. Deste modo, trabalhando a enunciação do/a próprio/a estudante, este estudo procura romper à “viciada” dicotomia entre estudante/professor, a fim de promover uma relação mais colaborativa entre o conteúdo sociológico destinado ao ensino médio e sua aplicação diante da “realidade” da escola cuiabana.

### 3. METODOLOGIA

Para fins metodológicos observamos somente turmas de 2º e 3º ano do ensino médio, considerando estudantes que tiveram um primeiro contato com a disciplina Sociologia, portanto possuem condições de elaborar um parecer sobre a aprendizagem da mesma e de seus professores.

A escolha da amostra foi feita respeitando além da divisão por regiões da cidade de Cuiabá, também as facilidades de acesso das estudantes bolsistas e suas disponibilidades de horários. Esta escolha por períodos diferentes contribuiu para termos uma amostra diversificada do ensino de Sociologia em Cuiabá. Também se pode constatar que além da diferença de período, também há: diferenças geracionais entre os estudantes; objetivos distintos em relação à formação no ensino médio, se o estudante é trabalhador ou não; diferenças de etnia e diferenças religiosas.

Inicialmente realizei leituras da bibliografia e iniciei a construção de uma rede de contatos via Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC). Estes contatos via Seduc auxiliaram-me satisfatoriamente para começarmos a escolher as escolas públicas de ensino médio de Cuiabá.

Conforme dados da Seduc, pode-se observar que há em 2011, 55 professores de Sociologia em contratos temporários em 32 escolas estaduais de Cuiabá. Sobre a formação dos professores de Sociologia pode-se verificar que dos três professores concursados em Cuiabá 14 são formados em Ciências Sociais, 10 em Sociologia e nove em Estudos Sociais, sendo que 18 destes 33 professores têm pós-graduação nível de especialização.

Entre as “Escolas que ofertam Sociologia em Cuiabá”, pode-se constatar que se somam 48 escolas da rede estadual que oferecem Sociologia. Este estudo limitou-se as escolas da rede estadual, pois mesmo tendo o caráter de públicas as escolas municipais não oferecem Sociologia e o Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT)<sup>8</sup> representa um tipo de instituição diferenciada no âmbito público.

Após fazer investigações sobre o ensino de Sociologia percebido pelos discentes, percebermos que não tivemos acesso a trabalhos acadêmicos investigativos sobre o ensino de Sociologia na cidade de Cuiabá, ou seja, pesquisas que poderiam servir como uma base para nos orientar sobre as especificidades da cultura escolar cuiabana.

#### 4. RESULTADOS OBTIDOS

Analisar o ensino de Sociologia nas escolas públicas em Cuiabá tem sido um desafio em termos de execução de uma pesquisa bastante abrangente, pois inicialmente nosso objetivo era mapear todas as escolas e se possível conseguir configurar os aspectos socioculturais das mesmas. De tal modo, devido às dificuldades encontradas foi-se decidido realizar o trabalho de campo em seis escolas estaduais.

Em relação ao trabalho etnográfico podemos verificar que grande parte dos trabalhos realizados é representada como produções de antropólogos, portanto outros especialistas podem até utilizar o método etnográfico em suas pesquisas, No entanto, as discussões epistemológicas sobre a legitimidade deste método e o “lugar” da pesquisa etnográfica nas ciências sociais têm sido analisadas nos ciclos formados por antropólogos (Fonseca, 1999).

Assim sendo, a maioria dos pareceres sobre as pesquisas etnográficas em outros campos das ciências sociais são avaliadas pelos antropólogos. Isto não quer dizer que estes profissionais sejam os “donos” do trabalho etnográfico. Contudo, foi a partir dos estudos realizados por antropólogos que se formaram as bases epistemológicas do trabalho etnográfico, e esta legitimidade aparece confirmada no plano simbólico do conhecimento/reconhecimento da comunidade acadêmica das ciências sociais, quando se fala de etnografia imagina-se o antropólogo em uma sociedade tradicional convivendo com os chamados “nativos” da análise antropológica.

Assim, na divisão do trabalho profissional o ensino das Ciências Sociais, para o ensino médio ficou para os Sociólogos, pois mesmo tendo conteúdos da Antropologia e da Ciência Política para o ensino médio, as discussões ainda partem dos sociólogos envolvidos nos debates da educação. Nesse sentido, a subárea da Sociologia da Educação mesmo vista como a “prima pobre das ciências sociais” ainda há alguns sociólogos que se interessam por temas da educação. Na década de 1950, o sociólogo Florestan Fernandes (1977) refletindo sobre o ensino de ciências sociais afirmou que havia verificado um total desinteresse dos sociólogos pela Sociologia na escola secundária.

Em relação ao trabalho etnográfico na instituição escolar (Pfaff, 2010), pode-se verificar que uma das dificuldades tem sido a construção de um “distanciamento” livre de determinismos sobre a escola. Portanto, sobre as relações que ocorrem na mesma, pois, devido ao fato de todos conhecerem ou ter conhecido uma escola, ainda permeia no imaginário social uma representação muito familiar sobre a escola. Assim, esta familiaridade convencida do pesquisador de campo sobre a escola tende a limitá-lo na análise dos aspectos culturais compartilhados pelos membros da instituição escolar.

Este contexto da escola percebida com um ambiente bem familiar, devido ao fato da escola ter feito ou fazer parte da vida da grande maioria. Por isso, este convencimento pessoal sobre o ambiente escolar pode se tornar um fator negativo para o trabalho etnográfico, caso limite o pesquisador ficar amarrado aos seus pré-conceitos sobre o funcionamento da escola e as relações que nela se constroem.

Este desinteresse de realizarem-se pesquisas etnográficas no ambiente escolar pode ocorrer pelo fato das relações que acontecem na escola serem facilmente compreendidas, portanto óbvias para ser interpretadas e também pela dinâmica das relações escolares. A prática não pode ser avaliada/diagnosticada nestes estudos. Assim sendo, podemos perceber que grande parte das pesquisas etnográficas feitas na escola estará direcionada a compreender o sistema simbólico de seus sujeitos, ou seja, os aspectos culturais mais relevantes, aqueles que ficam evidentes para o pesquisador de campo.

Durante o trabalho de campo verificou-se que: os professores e coordenadores pedagógicos das escolas mostram desinteresses em pesquisa sobre a situação do ensino de Sociologia na atualidade. O ensino de Sociologia para alguns professores aparece desvinculado da produção de conhecimento para os cursos de licenciaturas na universidade.

Conforme a observação, os professores apresentaram comportamentos “inseguros”<sup>9</sup> durante a pesquisa de campo. Alguns associam a presença dos bolsistas na escola à necessidade dos mesmos aprenderem a dar aula de Sociologia. Assim, alguns professores da rede estadual mostraram

comportamentos bastante resistentes à pesquisa acadêmica realizada no espaço da escola (Cavalleiro, 2010). Pode-se constatar neste diálogo da bolsista com a professora, que não há uma compreensão sobre a importância da pesquisa de campo na escola.

“ Houve um episódio que não posso deixar de registrar. Em um dos dias que eu estava na escola, teria aula com a 2ª série do ensino médio no quarto horário e com a 3ª série do ensino médio no quinto horário. Aconteceu que a professora do quarto horário da 3ª série estava doente, então os estudantes pediram à professora que ela subisse a aula de Sociologia para eles. Ela então me chamou em um canto e me disse: estagiária um dia você ira dar aulas, não vai? Eu respondi: provavelmente sim. Então ela me disse: essa é a sua chance de ter experiência com uma turma, você pode subir a aula dessa turma? Então, eu respondi que era proibida de cumprir esse ato, pois minha observação era participante, eu estava ali realizando uma pesquisa e não para dar aulas. Tomei como base uma cláusula citada no termo de compromisso do estágio supervisionado, onde dizia eu ser proibida de ministrar aulas. Conclui que se não era permitido ministrar aulas no estágio que estava me preparando para ser uma futura docente, na pesquisa científica isso seria inaceitável”. (Diário de Campo, Vianna, abril/2013)

De acordo com resultados, pode-se verificar a partir das enunciações dos estudantes que: a figura do professor de Sociologia está associada ao desprestígio social da profissão de professor e de sociólogo, portanto ao “não lugar” da sociologia no ensino médio. Ainda nas falas destes alunos, a figura do professor também aparece como uma representação identitária altamente ideológica, logo “menos sério” do que professores das outras disciplinas, comprovando assim a hierarquia disciplinar na visão dos estudantes.

Na observação de campo, percebeu-se a partir das enunciações dos estudantes de outros indivíduos (professores (as); coordenadores (as) ) envolvidos na dinâmica cotidiana escolar: que o ensino de Sociologia em Cuiabá, apresenta algumas particularidades. Diante destas particularidades sobre as aulas de Sociologia deve-se considerar que houve uma frequência significativa no comportamento dos estudantes diante de seus professores e da própria disciplina devido aos seguintes fatores,

O fator tempo para as aulas de Sociologia é pouco (50min/semana), portanto, o fator “tempo” tende a contribuir para os estudantes não conseguirem construir uma familiaridade com o conteúdo sociológico. Assim, isto pode estar contribuindo para os estudantes chegarem ao ensino superior sem conhecerem nem mesmo superficialmente os autores clássicos da Sociologia (Durkheim, Marx e Weber). Isto tem ocasionado uma sobrecarga para os professores de Sociologia do ensino superior, pois ao lidarem com turmas de estudantes inexperientes com conteúdos sociológicos básicos necessitarão ministrar aulas sobre estes conteúdos que deveriam/poderiam ter sido estudados no ensino médio nas aulas de Sociologia.

Outro fator relatado por alguns professores de Sociologia é que alguns professores não são licenciados em Ciências Sociais, portanto não possuem a formação de quem realizou uma faculdade direcionada/orientada para o Ensino de Ciências Sociais no ensino médio.

Além destes dois fatores que configura as aulas de Sociologia em Cuiabá e seus professores, outro fator que se observou foi que alguns professores de Sociologia sofrem *bullying* dos colegas de outras disciplinas por ministrar Sociologia. A Sociologia por ser uma disciplina que carrega marcas de uma história moldada de avanços e recuos de sua obrigatoriedade no ensino médio tanto a disciplina como o próprio professor está em uma posição do “não lugar”, logo o espaço da disciplina e dos professores no ensino médio ainda parece indeterminado, instável e incerto. No entanto, se há a repulsão pelo professor e pela Sociologia, esta pode estar associada também a falta de hábito de leitura, sendo que a disciplina Sociologia exige de forma considerável a leitura.

Para afirmar este despreparo observou-se também que as aulas de Sociologia são utilizadas para várias atividades como: para se estudar para provas de outras disciplinas, estar nas redes sociais conversando em *chats* de bate-papo ou baixando vídeos do *Youtube*, namorar, compartilhar aspectos da cultura local, por exemplo, fazer uma roda de *tereré*<sup>10</sup> em sala de aula, tocar violão. Logo, várias atividades são realizadas durante as aulas de Sociologia, menos aula abordando conteúdos sociológicos sugeridos pelo MEC. Segundo depoimento de uma professora de Sociologia,

“Não se trata da disciplina ser desinteressante ou não, como muitos estudantes dizem, e sim que há uma falta de compromisso por parte dos estudantes com seus estudos. Os estudantes deixam de prestar atenção nas explicações dos professores para ficarem se divertindo na *internet* ou no *facebook*, isso acaba fazendo com que o professor ministre sua aula de qualquer maneira. Se não existe interesse por parte do estudante, então por que o professor terá que ter interesse? O problema é que alguns estudantes estão ali no ambiente escolar para aprender e findam sendo prejudicado por ser minoria inaceitável”. (Diário de Campo, Vianna, abril/2013)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse sentido, a partir dos resultados obtidos constatamos que há uma necessidade de se refletir sobre o próprio sentido da escola hoje para estes adolescentes? Pois, além da obrigação de ter que estudar; ir à escola. A escola também mostra - se como um espaço de manifestações de subjetividades das novas gerações de estudantes. Manifestações, estas que precisam ser estudadas, aí a importância das pesquisas de campo no universo escolar.

Por isso, a necessidade dos estudantes de licenciatura em contato com a escola durante a formação universitária a fim de compreender não somente o universo simbólico destes adolescentes. Mas, além de **aprender** por meio da realidade destes adolescentes, também aprender a **ensinar** de uma forma capaz de envolver estes adolescentes que vivenciam um contexto social moldado por diversas possibilidades de uso do tempo.

## BIBLIOGRAFIA

Alves, Judith Alda. (1991). O planejamento de pesquisas qualitativas em Educação. Cadernos de Pesquisa. SP (77), 53-61.

Bitencourt, Silvana Maria. Existe um outro lado do rio? Um diálogo entre a cultura da engenharia e relações de gênero no Centro Tecnológico da UFSC. 141f. Dissertação (Mestrado em Sociologia Política) – Programa de Pós-graduação em Sociologia Política, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2006.

\_\_\_\_\_. As relações de gênero na engenharia. diálogos num campo de saber/poder masculino. In: FERREIRA, Márcio de Souza, Org (s). Desigualdades de gênero no Brasil: Novas ideias e práticas antigas. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2010. p.171-207.

Bourdieu, Pierre. O poder simbólico. Lisboa: Difel, 1989.p.16-58.

\_\_\_\_\_. Escritos da Educação – Editora Vozes, 3ª edição – Petrópolis 2001, Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. A causa da ciência. (2002). Como a história social das ciências pode servir ao progresso das ciências. In: Política & Sociedade: Revista de Sociologia Política, Universidade Federal



de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Sociologia Política. – V.1 (2002)– Florianópolis: UFSC, Cidade Futura,143-161.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC, 1999.

BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SENTEC, 2000.

BRASIL. Secretária de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio – PCNs+. Orientações Curriculares Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. 2002. (Ciências Humanas e suas Tecnologias).

Cavalleiro, Eliane dos Santos. (2010). Considerações sobre a etnografia na escola e na prática investigativa sobre as relações raciais e de gênero. In: Weller, Wivian; Nicolle, Pfaff. (Org). Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação. Petrópolis, RJ:Vozes,.p.271-278.

Durkheim, E. Educação e Sociologia. São Paulo: melhoramentos, 1978.

Ferreti, Celso João. (2004). Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. Educação e Sociedade. Campinas, vol.25, n.87, 401-422.

Freitas, RevalinoAntonio de. A licenciatura em Ciências Sociais diante da Reinserção da Sociologia no ensino médio. In: Oliveira, Dijaci David de; Rabelo, Danilo; Freitas, RevalinoAntonio de (Org). Ensino de Sociologia: Currículo, Metodologia e Formação de Professores. (2010), p.155-163.

Fernandes, Florestan . A Sociologia no Brasil, Contribuição para o Estudo de sua Formação e desenvolvimento.Petrópolis: Vozes, 1977.

\_\_\_\_\_. A Condição do Sociólogo. São Paulo: Hucitec, 1978.

\_\_\_\_\_. A Natureza Sociológica da Sociologia. São Paulo: Ática,1980.

Fonseca, Cláudia. (1999). Quando cada caso não é um caso. Pesquisa Etnográfica e Educação. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/AbrNº 10, 58-78

Giovani, Luciana M. (1998). Do professor informante ao professor parceiro: reflexões sobre o papel da universidade para o desenvolvimento profissional de professores e as mudanças na escola. Cadernos CEDES, abr. vol. 19, n. 44,46-58.

Gramsci, A.“Os intelectuais” e “O princípio educativo”. Cadernos do Cárcere. 6ª.ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011. p.15-53.

Handfas, Anita; Oliveira, Luiz Fernandes de (orgs.). (2009). *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, FAPERJ.

Kuenzer, Acácia Zeneida. *As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão*. Disponível em: <http://drbassessoria.com.br/AsmudancasnomundodotrabalhoeaEducacaotexto2.pdf>. Acesso em: 13/07/2011.

Moura, Rogério. (2010). *A reconstrução de um percurso de pesquisa transatlântico*. In: Weller, Wivian; Nicolle, Pfaff. (Org). *Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 289-300.

Moraes, Amaury C.; Guimarães, Elizabeth da F.; TOMAZI, Nelson D. *Sociologia*. <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/13Sociologia.pdf>> \_\_\_\_\_ . *Licenciatura em Ciências Sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato*. *Tempo Social*, v. 15, n. 1, maio/2003.

Motta, Kelly C. C. da S. (2005). *Os lugares da Sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas dos professores*. *Revista Brasileira de Educação*, n. 29, maio/ago.

Oliveira, Dalila Andrade. (2004). *A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização*. *Educação e Sociedade*. Campinas, vol.25, n.89, p.1127-1144.

Nogueira, M. A. (1995). *Tendências atuais da Sociologia da Educação*. In: *Leituras em imagens: grupos de pesquisa em sociologia da Educação*. Florianópolis: UDESC, p.23-43

Peralva, Angelina Teixeira; SPOSITO, Marília Pontes. (1997). *Quando o sociólogo quer saber o que é ser professor*. *Entrevista com François Dubet*. Espaço aberto. 222-231.

Pfaff, Nicolle. (2010) *Etnografia em contextos escolares: pressupostos gerais e experiências interculturais no Brasil e na Alemanha*, In: Weller, Wivian; Nicolle, Pfaff. (Org). *Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação*. Petrópolis, RJ:Vozes, 254-270.

Rêves, Erlando da Silva. *Sociologia no Ensino Médio: o que os alunos pensam?* In: Oliveira, Dijaci David de; Rabelo, Danilo; Freitas, Revalino Antonio de (Org) . *Ensino de Sociologia: Currículo, Metodologia e Formação de Professores*. ( 2010), p. 91- 109.

Schienbinger, Londa. *O Feminismo Mudou a Ciência?* Bauru: EDUSC, 2001.

Schippling, Anne. *Análise do discurso em educação: um exemplo do ensino de filosofia*. In: Weller, Wivian; Nicolle, Pfaff. (Org). *Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação*. Petrópolis, RJ:Vozes, 2010. p.279-288.

Silva, Marco. *Educar em Nosso Tempo: Desafio da Teoria Social Pós-Moderna*. In: Mafra, leila de Alvarenga; Tura, Maria de Lourdes Rangel (Orgs.). *Sociologia para Educadores 2: o debate sociológico da educação no século XX e as perspectivas atuais*. Rio de Janeiro: Quartet, 2005. p. 167-192.

Silva Sobrinho, Helson Flávio da. Manifestos, resoluções e o peso da lei: O discurso sobre a obrigatoriedade do ensino médio. ? In: Oliveira, Dijaci David de; Rabelo, Danilo; Freitas, Revalino Antonio de (Org). Ensino de Sociologia: Currículo, Metodologia e Formação de Professores. (2010), p.111- 135.

Silva, Ileizi Fiorelli. (2007). A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. Cronos, Natal-RN, v. 8, n. 2, 403-427.

Tardif, M; Raymond, D.(2000). Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. Educ. Soc. vol.21 no.73 Campinas Dec..

Tomazi, Nelson Dacio. Sociologia para o ensino médio. 2ª edição. – São Paulo: Saraiva, 2010.

Wallerstein, Immanuel. A herança da sociologia, a promessa da ciência social. In: O fim do mundo como o concebemos. Ciência social para o século XXI. Editora Revan. Rio de Janeiro. 2002. p.259-302.

Weber, Max. A ciência como vocação. In: Ensaio de Sociologia. 5º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982, p. 154-183

\_\_\_\_\_. Os letrados Chineses. In: Ensaio de Sociologia. 5º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982, p.288-306.

Weller, Wivian; Nicolle, Pfaff.(Org). Metodologia da Pesquisa Qualitativa em Educação. Petrópolis, RJ:Vozes, 2010.

---

#### NOTAS

<sup>1</sup> O presente texto foi parcialmente apresentado em outra ocasião na X Reunião de Antropologia do Mercosul (2013), contudo, seu conteúdo aqui apresenta uma versão mais elaborada e reflexiva da pesquisadora, focando especialmente a percepção do adolescente cuiabano sobre a Sociologia e não pesquisa de campo em si e suas dificuldades.

<sup>2</sup> Neste texto utilizo a denominação de “estudante” em vez de “aluno”, pois considero esta identificação mais positiva para aquele indivíduo que historicamente foi visto como “aquele que aprende”, portanto este referenciado “aluno”, muitas vezes, teve seu conhecimento ignorado para se compreender a escola, neste texto foco especialmente no conhecimento enunciado pelo adolescente – estudante sobre a escola, o ensino médio e a Sociologia.

<sup>3</sup> O presente trabalho faz parte do projeto de pesquisa intitulado: A sociologia “aprendida” nas escolas públicas de ensino médio em Cuiabá (MT): Concepções dos alunos e das alunas sobre o conteúdo sociológico estudado e seus professores de sociologia, sendo financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Mato Grosso (FAPEMAT) Edital Universal 009/2011.

<sup>4</sup> O contexto Cuiabano conta com 48 escolas da rede pública estadual, sendo que nesta pesquisa estamos contando com a observação em seis escolas estaduais.

<sup>5</sup> Para mais informações ver: Nogueira (1995).

<sup>6</sup> Segundo observação de campo, aulas são suspensas por causa do calor e a umidade.

<sup>7</sup> Colaboraram para a coleta desses dados minhas bolsistas de Iniciação Científica: Débora Ibanez; graduanda no Curso de História – (Noturno) da UFMT e Aparecida Vianna; graduanda do Curso de Ciência Sociais – (Bacharelado) da UFMT

---

ambas são bolsistas PIBIC vinculadas a este projeto e Andressa Costa, bolsista do programa VIC – UFMT e graduanda do curso de Enfermagem e Obstetrícia.

<sup>8</sup>O docente do IFMT possui melhor remuneração.

<sup>9</sup>Digo “inseguros” no sentido de demonstrarem resistências para autorizar que suas aulas pudessem ser observadas pelos bolsistas; além disso, os professores demonstraram também dificuldade de entender os objetivos da pesquisa de campo na escola que busca muito mais uma compreensão sobre os aspectos sociocultural dos estudantes do que uma mudança no processo de ensino–aprendizagem se considerar o desinteresse dos estudantes pela disciplina Sociologia no ensino médio.

<sup>10</sup> Bebida semelhante ao famoso chimarrão, com a diferença que é bebida fria.