



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ  
CIÊNCIAS SOCIAIS

ANDREIA VIEIRA COELHO - 200525202  
KLEITON DA SILVA RODRIGUES - 200525204  
LUCIANA BORGES RODRIGUES - 200525203  
MARCILÉIA DO SOCORRO DA ROCHA CAMPOS - 200425071

**SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: A REALIDADE DA ESCOLA  
ESTADUAL MINEKO HAYASHIDA**

LARANJAL DO JARÍ-AP  
2010

ANDREIA VIEIRA COELHO  
KLEITON DA SILVA RODRIGUES  
LUCIANA BORGES RODRIGUES  
MARCILÉIA DO SOCORRO DA ROCHA CAMPOS

**SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: A REALIDADE DA ESCOLA  
ESTADUAL MINEKO HAYASHIDA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como requisito parcial para obtenção do grau de  
Bacharelado e Licenciado Pleno em Ciências  
Sociais pela Universidade Federal do Amapá,  
orientado pela Prof<sup>a</sup>. Maria Lúcia Teixeira Borges.

LARANJAL DO JARÍ-AP  
2010

ANDREIA VIEIRA COELHO  
KLEITON DA SILVA RODRIGUES  
LUCIANA BORGES RODRIGUES  
MARCILÉIA DO SOCORRO DA ROCHA CAMPOS

**SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO: A REALIDADE DA ESCOLA  
ESTADUAL MINEKO HAYASHIDA**

Avaliadores:

---

Maria Lúcia Teixeira Borges  
Universidade Federal do Amapá

---

Manoel de Jesus de Souza Pinto  
Universidade Federal do Amapá

---

Letícia de Carvalho Ferreira  
Universidade Federal do Amapá

Avaliado (a) em: 11 de março de 2010

LARANJAL DO JARÍ-AP  
2010

Dedicamos este trabalho a nossos familiares e amigos pelo apoio durante a jornada acadêmica, e assim nos fizeram acreditar em nossos objetivos.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecemos a DEUS, que nos deu sabedoria nos momentos de dificuldades.

Às nossas famílias, pelo apoio incondicional, mesmo nos momentos de ausência.

Aos nossos professores, pela forma profissional com que nos transmitiram conhecimento acadêmico.

Todo amanhã se cria num ontem, através de um hoje. De modo que nosso futuro baseia-se no passado e se corporifica no presente. Temos de saber o que fomos e o que somos para saber o que seremos.

**(Paulo Freire, 1979, p. 33)**

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso aborda a importância da Sociologia no processo de formação dos alunos da 3ª série do Ensino Médio da Escola Estadual Mineko Hayashida localizada no município de Laranjal do Jarí, Estado do Amapá, utilizando como metodologia uma abordagem qualitativa, e uma revisão bibliográfica de autores como Cuin e Gresle (1996), Paulo Freire (2001), Moraes e Tomazi (2007) e Libâneo (2005). O objetivo do trabalho consiste em analisar a aplicabilidade da disciplina Sociologia na escola-campo no sentido de compreender a forma como esta vem contribuindo para a formação crítica dos jovens concluintes do Ensino Médio. Após a pesquisa foi possível concluir que muitos alunos se sentem estimulados a participar das aulas envolvendo o conteúdo de Sociologia, ao passo que outros, pouco participavam das atividades. A metodologia da professora mostrava-se dinâmica, apesar da turma não demonstrar um interesse real pelo conteúdo ministrado, havendo a necessidade de que a prática docente seja ressignificada, a ponto de estimular todos os alunos a participar coletivamente das aulas de Sociologia.

Palavras-Chave: Sociologia. Escola. Educação. Alunos. Formação. Ensino Médio. Laranjal do Jarí.





## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	09
<b>1. A HISTÓRIA DA SOCIOLOGIA NO BRASIL</b> .....	11
1.1-A HISTORICIDADE DA SOCIOLOGIA.....	11
1.2-A INFLUÊNCIA DA SOCIOLOGIA NO BRASIL.....	14
1.3-A INSERÇÃO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PROPOSTAS E PERSPECTIVAS.....	17
<b>2. A IMPLANTAÇÃO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b> .....	20
2.1-A DISCIPLINA ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA BRASILEIRA (OSPB) NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO.....	20
2.2-O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PERÍODO PÓS-MILITAR.....	25
<b>3. A INTRODUÇÃO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE LARANJAL DO JARÍ</b> .....	27
3.1-OS PCN'S E O LUGAR DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS A PARTIR DA LEI Nº 9394/96.....	27
3.2- A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA SOCIOLOGIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE LARANJAL DO JARÍ.....	29
3.3- SOCIOLOGIA NA ESCOLA: UM INSTRUMENTO PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE LARANJAL DO JARI.....	31
<b>4. A CONCEPÇÃO DOS ATORES SOBRE O ENSINO DA SOCIOLOGIA NA ESCOLA ESTADUAL MINEKO HAYASHIDA</b> .....	33
4.1-CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA MINEKO HAYASHIDA.....	33
4.2-CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA DA PESQUISA.....	37
4.3- A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	44
4.4-ESCOLA E SOCIOLOGIA NA CONSTRUÇÃO DA CRITICIDADE.....	46
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	54
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	56

## INTRODUÇÃO

A Sociologia, enquanto área de conhecimento, cujo objeto de estudo centraliza-se na vida do homem em sociedade e suas relações, se constitui tema basilar deste trabalho. Neste sentido, é necessário discutir a importância da Sociologia na formação dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Mineko Hayashida localizada no município de Laranjal do Jarí, Estado do Amapá.

Essa discussão se faz necessária justamente por se reconhecer as questões presentes na relação ensino e aprendizagem da Sociologia como contribuintes para o fortalecimento dos aspectos educacionais e políticos, o que representa uma forma de voltar no tempo para determinar, os movimentos sócio-políticos que cercaram, se infiltraram e modificaram nossa sociedade.

Nessa abordagem Matos (2001), reconhece que a Sociologia deu origem a vários segmentos, assumindo a tarefa de ser um ponto de partida coerente para a análise da situação sócio-política da sociedade contemporânea.

Para além dos conceitos equivocados a respeito da Sociologia, é necessário reconhecer que a participação política, social e educacional da comunidade ainda é inexpressiva dentro do campo Sociológico, dando margem para que toda sorte de suposições sejam consideradas fatos.

Portanto, o objetivo principal deste estudo é analisar a aplicabilidade da disciplina Sociologia, na escola Mineko Hayashida, no intuito de compreender sua contribuição na formação crítica dos alunos concluintes do Ensino Médio, já que o pensamento sociológico tem como função privilegiada promover um esforço teórico dentro da modernidade.

Segundo Giddens (1991), modernidade representa uma descontinuidade, uma ruptura entre o apresentado como “novo” e o que persiste como herança do “velho”, a fim de dar conta da totalidade de algumas das principais questões que se desenvolvem em nível político e social.

Assim, para desenvolver o trabalho utilizou-se como metodologia a abordagem qualitativa, admitindo “que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (NERY e BORGES, 2005), o estudo de caso, ainda de acordo com os autores, é uma investigação profunda e

restrita que possibilita um conhecimento detalhado do objeto juntamente com observação e aplicação de questionários com a professora da disciplina e 60 alunos que corresponde a 17,4% dos alunos matriculados na 3ª série do Ensino Médio em 2009 da referida instituição, para obtenção de dados que aliados à análise do resultado da pesquisa busca fornecer uma visão do entendimento que os pesquisados têm sobre o tema proposto.

E em se tratando da estruturação, este trabalho apresenta cinco momentos. A saber, o primeiro capítulo trata da História da Sociologia no Brasil: seu surgimento e sua influência no contexto social e educacional, partindo-se dos principais acontecimentos históricos, como a II Guerra Mundial e o processo de Industrialização no Brasil; os precursores do pensamento sociológico neste país.

O segundo capítulo aborda a Implantação da Sociologia na Educação Brasileira, enfatizando-a como a Organização Social e Política Brasileira (OSP) no currículo escolar brasileiro, ressaltando as conseqüências e as influências da Sociologia no contexto político, social e institucional do regime militar.

O terceiro capítulo enfatiza a introdução da disciplina Sociologia na escola Mineko Hayashida, a importância dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e o lugar do ensino de Sociologia nas escolas públicas a partir da Lei nº. 9394/96 (BRASIL, 1996). Além disso, esse capítulo mostra a obrigatoriedade do ensino da Sociologia e suas implicações no contexto escolar do município de Laranjal do Jarí, e a importância desta disciplina enquanto instrumento para a formação dos alunos do Ensino Médio do referido município.

Finalmente o último capítulo aborda a concepção dos atores sobre o ensino da Sociologia na Escola Estadual Mineko Hayashida; a caracterização da clientela da pesquisa; a relação professor/aluno no processo de ensino-aprendizagem; escola e sociologia na construção da criticidade e os resultados da pesquisa com os respectivos embasamentos teóricos que apóiam a análise da realidade social destes alunos.

# 1 A HISTÓRIA DA SOCIOLOGIA NO BRASIL

Uma ciência muito nova, analisando problemas antes os quais não é fácil assumir posturas objetivas, assim é a ciência Sociológica que se encontra em, como afirma Lakatos (1997) em fase de arriscadas hipóteses e acaloradas controvérsias.

Sobre estas respectivas questões e atitudes geradoras de tão acalorados ânimos é que dissertamos a seguir nos momentos em que abordamos o surgimento da Sociologia no cenário histórico mundial, e sua influência da Sociologia no contexto brasileiro, bem como sua inserção na educação nacional.

## 1.1 A HISTORICIDADE DA SOCIOLOGIA

O surgimento da sociologia se dá num contexto histórico específico que coincide com o momento final da desagregação da sociedade feudal e da consolidação do capitalismo, onde a sociedade perpassava por um período de mudança no âmbito social, econômico, político e cultural, originados pelo Iluminismo. Esses acontecimentos alavancaram as duas principais revoluções – a Revolução Francesa e a Revolução Industrial – que são consideradas as responsáveis pela gênese dessa ciência (CUIN e GRESLE, 1996).

Segundo Figueira (2005), a Revolução Industrial, enquanto movimento burguês caracterizou-se pela divisão da sociedade em duas classes: a burguesa, dona dos meios de produção, e a proletária, dona apenas da força de trabalho. Neste contexto, esta é a responsável pela mudança no modo de produção voltado agora para a produção em série, como incentivo ao consumo. E em razão dos trabalhadores viverem situações adversas, o proletariado se une, formando organizações sindicais com o intuito de reivindicar melhores condições vida, mostrando a transformação do pensamento ocasionado pela mudança nas mentalidades.

Paralelo aos acontecimentos da Revolução Industrial, outro evento estava gerando alterações nas formas de pensar da sociedade: Revolução Francesa, visando liberdade, igualdade e fraternidade, além de um Estado balizado por uma maior participação política da população e diminuição das desigualdades sociais,

inaugurando, assim, uma conjuntura que tinha como alicerce o povo e o direito à cidadania (BOUTHOUL, 1980).

Outro fator determinante para a formação de novas posturas intelectuais foi o Iluminismo, tendo como característica maior, a valorização da ciência e da racionalidade, pois acreditavam que este era o caminho para a conquista da liberdade e da plena autonomia intelectual. Dessa forma, a criação de uma ciência que se responsabilizasse por entender e explicar o funcionamento dessa nova sociedade que estava surgindo a partir dessas revoluções fazia-se necessário (CUIN e GRESLE, 1996).

E é também neste contexto que surge o pensamento positivista, visionando reorganizar a sociedade e tendo como principal representante Isidore Auguste Marie François Xavier Comte (ARON, 2008).

Essas transformações permitiram o processo de instalação da sociedade moderna, caracterizada pelo avanço da ciência e pela rápida industrialização que se espalhou por toda a Europa, levando a uma nova realidade, cheia de novas ideologias e teorias sociais. E nesse contexto, a Sociologia dá os seus primeiros passos, a fim de entender as mudanças que estavam ocorrendo naquela sociedade e explicá-las de forma coerente, haja vista, que os diferentes questionamentos necessitavam de elaboração de respostas (CUIN e GRESLE, 1996).

Segundo Bouthoul (1980), a Sociologia é a única ciência que desde seu nascimento, aplicou-se ao estudo de uma matéria em perene modificação e cada uma de suas importantes fases liga-se a alguma perturbação social, como ratifica Guimarães (2004, p.493)

A Sociologia é uma ciência positiva que estuda o desenvolvimento das sociedades humanas e seus fatores econômicos, culturais, artísticos, religiosos; os fenômenos do meio ambiente, suas causas e efeitos, a convivência e mútuas relações dos indivíduos, atividades, realizações e destinos.

A Sociologia é uma ciência que procura explicar as condições específicas e características gerais dos grupos humanos, além de estudar o comportamento humano em suas relações sociais e os processos que interligam o indivíduo em associações, grupos e instituições (MICELI, 1989).

Contudo, é válido ressaltar que o indivíduo na sua singularidade é objeto da Psicologia, no entanto, é a Sociologia que analisa os fenômenos ocasionados

quando vários indivíduos se encontram em grupos de tamanhos diversos, e interagem em seu interior. (CUIN e GRESLE, 1996).

Neste contexto, ainda é válido ressaltar Comte apud Aron (2008, p.147) que nos fala:

A Sociologia é, portanto, a ciência do entendimento. O homem só pode entender o espírito humano se observar sua atividade e sua obra na sociedade e através da história. O espírito humano não pode ser conhecido por introspecção, à maneira dos psicólogos, ou pelo método da análise reflexiva, à maneira de Kant. [...] A Sociologia é também a ciência do entendimento porque o modo de pensar e a atividade do espírito são, em todos os momentos, solidários com o contexto social.

Ou seja, a Sociologia não consiste em ser apenas uma ciência de orientação teórico-metodológica dominante. O pensamento sociológico abrange três linhas mestras, fundadas pelos clássicos, a saber: a Positivista-Funcionalista, que tem como fundador Auguste Comte e seu principal expoente clássico em Émile Durkheim, de fundamentação analítica, a Sociologia compreensiva iniciada por Weber e a linha explicativa sociológica dialética, iniciada por Karl Heinrich Marx (CUIN e GRESLE, 1996).

Já a concepção de Sociologia em Émile Durkheim baseia-se na teoria do fato social, definido como “coisas”, cuja natureza, por mais flexível e maleável que seja não pode ser modificada por nossa vontade já que os fatos sociais são reconhecidos pela coerção que exercem sobre os indivíduos como expõe Durkheim apud Aron (2008, p.525),

Fato social é toda maneira de fazer, fixa ou não, suscetível de exercer sobre o indivíduo uma coerção exterior, ou então, que é geral em toda a extensão de uma dada sociedade, embora tenha existência própria, independente das suas manifestações individuais.

Por outro lado, a Sociologia compreensiva iniciada por Weber apud Aron (2008, p.728),

É uma ciência que procura compreender a ação social; a compreensão implica a percepção do sentido que o ator atribui à sua conduta. (...) O objetivo e a preocupação de Weber é compreender o sentido que cada ator dá a própria conduta.

Segundo Oliveira (2001), o objetivo desta sociologia, a de Max Weber, é o sentido da ação humana individual que deve ser buscado pelo método da compreensão.

E, por fim, a linha explicativa sociológica dialética iniciada por Karl Heinrich Marx e Engels, os defensores do materialismo dialético refere-se segundo afirmativa de Cotrim (1992, p. 190):

À uma teoria filosófica preocupada em destacar a importância dos seres objetos como elementos constitutivos da realidade do mundo. Esses seres objetivos, concretos, representam a parte material da realidade. Por outro lado, podemos identificar na realidade uma parte material, representada pelas nossas idéias, nossos sentimentos, nossa consciência das coisas.

De acordo com Miceli (1989), o materialismo assegura que o pensamento, a consciência, a idéia, nada mais são do que reflexos da realidade material produzidos no cérebro do homem. Porém, não reflexos passivos aleatórios, mas reflexos ativos, dialéticos, isto é, onde a realidade influencia a idéia e onde esta influencia a realidade.

Segundo o entendimento de Chauí (2005, p. 39),

A história não é um processo linear e contínuo, uma seqüência de causas e efeitos, mas um processo de transformações sociais determinadas pelas contradições entre os meios de produção e as forças produtivas. A luta de classe exprime tais contradições e é o motor da história. Por afirmar que o processo histórico é movido por contradições sociais, o materialismo histórico é dialético.

Assim, o materialismo fundamenta-se na observação da realidade a partir da apreciação das estruturas e superestruturas que cercam um determinado modo de produção. Nesse sentido, a história está ligada ao mundo dos homens enquanto produtores de suas condições concretas de vida e, portanto, tem sua base inserida nas raízes do mundo material, organizado por todos aqueles que compõem a sociedade.

## 1.2 A INFLUÊNCIA DA SOCIOLOGIA NO BRASIL

A Sociologia no Brasil, sob influências americana e européia, foi se mostrando presente em várias datas importantes referentes aos acontecimentos que ocorriam no país no início do século XX, e cada vez mais foi de fundamental importância para a sociedade.

Especialmente na década de 1940 o Brasil adquiria uma consciência crítica de sua realidade, complexidade e particularidade buscavam-se um nacionalismo. Integração e mudanças eram temas recorrentes na sociologia do pós-guerra (CUIN e GRESLE, 1996).

Segundo Moraes (2005), a Segunda Guerra Mundial trouxe profundas desestruturas na sociologia mundial. Diversos intelectuais europeus migram para América buscando novos ares para produzirem suas obras. Esses estudiosos estimularam o cenário sociológico, pois acharam aqui um panorama totalmente diferente da realidade onde eles viviam.

Esse período foi de grande importância para o desenvolvimento das ciências da sociedade, pois temas socioeconômicos eram explorados por pensadores que tem repercussão até hoje, são eles: Florestan Fernandes, em sua obra “Sociedade de Classes e Subdesenvolvimento”, e Celso Furtado em sua obra “Formação Econômica do Brasil”.

Na década de 60 a Sociologia se preocupou com o processo de industrialização do país, as questões de reforma agrária, movimentos sociais na cidade e no campo, e com os problemas sócio-políticos econômicos originados pela tensão de se viver em um país cuja forma de poder é o regime militar (MICELI, 1989).

Prates (2005, p. 78) informa que

Surgiu nessa época também a Teoria da libertação, onde, onde a igreja passou a radicalizar com seus pensamentos. Nessa época, no Brasil, em que os militantes católicos se aproximaram dos movimentos no campo, surge a Comissão Pastoral da Terra, entidade que está na origem do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST. Essa mudança delinear-se já na metade da década de 1950, configurando-se plenamente de 1960 em diante.

Na década de 60, os estudos sobre a formação do moderno operariado fabril no Brasil e América Latina, centravam-se em alguns binômios representativos: industrialização/urbanização, moderno/tradicional, migração rural/urbana; mobilidade social/acesso aos bens materiais e simbólicos da sociedade moderna, o meio urbano-industrial/baixa organização sindical dos trabalhadores (SOUZA, 2004).

De acordo com Moraes (2005) a classe operária foi revisitada, perdendo determinações e teleologias, recuperando-se experiências, cultura e cotidianidade



que permitem discuti-la em sua multiplicidade, fora dos limites de sua representatividade externo-organizativa e também do chamado “chão de fábrica”, das tecnologias, dos processos. As relações sociais no mundo do trabalho passam a ser analisadas imbricadas com o mundo da vida onde fatores como família e redes de sociabilidade informais, demonstram possuir um peso antes desconsiderado.

Já o início do período da Sociologia Contemporânea corresponde à fase de emergência da Sociologia Científica, que buscava, sob a égide do paradigma estrutural-funcionalista, a consecução de um padrão de institucionalização e prática do ensino e da pesquisa em sociologia, similar ao dos centros sociológicos dos países centrais. A concepção de desenvolvimento desta abordagem teve sua expressão na Teoria da Modernização e em sua análise do processo de transição da sociedade tradicional para a sociedade moderna (CUIN e GRESLE, 1996).

Segundo Moraes (2005, p. 81)

Os anos 50 foram marcados também pelo surgimento da proposta de uma Sociologia Autêntica, nacionalista, que buscava contribuir para o processo de libertação nacional e que tem na obra de Guerreiro Ramos (1957 e 1965) sua referência principal. Teoricamente, a controvérsia entre Guerreiro Ramos e Florestan Fernandes dominou a cena da comunidade sociológica brasileira durante esse período, tendo por fulcro central a questão da particularidade e/ou universalidade do conhecimento social produzindo no Brasil a Teoria da Modernização concebe o processo de desenvolvimento como uma transição de uma sociedade rural tradicional para uma sociedade industrial moderna.

E a Sociologia Científica passa a ser caracterizada pela adoção dos princípios básicos do conhecimento científico em geral, embora tenha suas próprias especificidades e pelo desenvolvimento de procedimentos de pesquisa extremamente refinados muito mais poderosos do que os previamente utilizados (CUIN e GRESLE, 1996).

Para Germani (1994) as conseqüências de tal caracterização levaram a tecnificação crescente da Sociologia, dada à standardização dos procedimentos de pesquisa, uso generalizado de instrumentos selecionados de pesquisa, rotinização e coletivização das atividades, e a necessidade crescente de recursos financeiros, espaços físicos e equipamentos, e pessoal técnico e administrativo.

### 1.3 A INSERÇÃO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA: PROPOSTAS E PERSPECTIVAS

A Sociologia surgiu como uma disciplina no século XIX, em forma de resposta acadêmica para um desafio de modernidade: se o mundo está ficando mais integrado, a experiência de pessoas do mundo é crescentemente atomizada e dispersada. Os Sociólogos não só esperavam entender o que unia os grupos sociais, mas também desenvolver um remédio para a desintegração social. (CUIN; GRESLE, 1994)

Para Aranha (2006, p. 87)

Como ciência, a Sociologia tem de obedecer aos mesmos princípios gerais válidos para todos os ramos do conhecimento científico, apesar das peculiaridades dos fenômenos sociais quando comparados com os fenômenos da natureza e, conseqüentemente, da abordagem científica da sociedade. Tais peculiaridades, no entanto, foram e continuam sendo o foco de muitas discussões, ora tentando aproximar as ciências, ora afastando-as e, até mesmo, negando às humanas tal estatuto com base na inviabilidade de qualquer controle dos dados tipicamente humanos, considerados por muitos, imprevisíveis e impassíveis de uma análise objetiva.

Compreende-se, então, que a Sociologia, em vista do tipo de conhecimento que produz, pode servir a diferentes tipos de interesses. A produção sociológica está voltada para evidenciar uma forma de conhecimento comprometido com a emancipação humana na escola, sendo um tipo de conhecimento orientado no sentido de promoção do melhor entendimento dos homens acerca de si mesmos, para alcançar maiores patamares de liberdades políticas e de bem-estar social (MICELI, 1989).

Isto remete à contribuição que a Sociologia oferece para o desenvolvimento do pensamento crítico na escola, não porque teria um conteúdo imprescindível, mas porque ajuda o indivíduo a compreender e a lidar com as questões postas em sociedade. A Sociologia também contribui para o desenvolvimento do pensamento crítico, ao lado de outras disciplinas, pois promove o contato do aluno com sua realidade, e ainda podemos acrescentar, bem como o confronto com realidades distantes e culturalmente diferentes. É justamente nesse movimento de distanciamento do olhar sobre nossa própria realidade e de aproximação sobre outras realidades que desenvolvemos uma compreensão de outro nível e crítica.

Para Veiga (2003, p. 79)

O conhecimento sociológico certamente beneficiará nosso educando na medida em que lhe permitirá uma análise mais acurada da realidade que o cerca e na qual está inserido. Mais que isto, a sociologia constitui contribuição decisiva para a formação da pessoa humana, já que nega o individualismo e demonstra claramente nossa dependência em relação ao todo, isto é, à sociedade na qual estamos inseridos.

A Sociologia como meio de entender os problemas sociais e abrir o pensamento para se estimular uma atitude crítica, atua contra a mentalidade individualista do homem moderno, pois, foi com o advento da modernidade e formação das sociedades capitalistas que a ideologia individualista se constituiu em ideologia hegemônica, fornecendo base para as representações ainda vigentes sobre o indivíduo, (GIDDENS, 1991).

Por isso, somente com o devido distanciamento de nossa própria sociedade e por meio de um olhar comparativo é possível perceber que nossa visão de mundo é mais uma entre tantas outras igualmente legítimas, resultantes do fato de que outros homens, de distintos lugares e tempos, organizam-se e vivem de maneiras diferentes se comparados uns aos outros (MICELI, 1989).

Nesse contexto é necessário argumentar que tais competências também são desenvolvidas pelas disciplinas de história e geografia, mas este é um argumento que não se sustenta. História e Geografia tratam as questões referentes à crítica social e à diversidade cultural, mas de um modo secundário ou periférico; outras vezes numa perspectiva descritiva. Não se trata de objetivos principais de suas propostas. Além do que, tradicionalmente essas disciplinas têm-se voltado para “conteúdos” exigidos principalmente pela instituição do vestibular. Por fim, existe uma distância muito grande entre as discussões temáticas – reforma agrária, exclusão social, mudança social, sexualidade, democracia, consumismo, representação política, família, direitos humanos, sindicato, gênero, violência etc. – e o desenvolvimento de modos de pensar (CUIN e GRESLE, 1996).

Seria impossível, no entanto, codificar as reações de espanto e curiosidade ou as mudanças sutis de percepção e linguagem produzidas nos jovens que já tiveram o privilégio do contato com a ciência social. Menos no trato com as teorias sociais e mais na postura dos alunos diante da vida em sociedade; menos no discurso informado por conceitos sociológicos – às vezes bem complexos –, mas

nos olhares de quem se encontra face de um enigma é que se pode aferir quão importante se torna para estes a descoberta de como a vida é perpassada por forças nem sempre visíveis, resultante de uma configuração específica de mundo (BOUTHOU, 1980).

De forma mais simplificada, Lakatos (1997) informa que três são os objetivos principais da Sociologia: (1) construção da cidadania por meio da formação dos cidadãos; (2) preparação básica para o trabalho por meio do entendimento das novas formas de organização do trabalho e da produção em tempos de globalização; (3) promoção de uma compreensão sociológica da realidade na qual estamos inseridos especialmente pelo desenvolvimento de seu modo específico de pensar.

Assim, a Sociologia é capaz de estimular o pensamento crítico a partir da complexidade que se observa no mundo. Isso é que ajuda o indivíduo a se situar em relação ao seu contexto histórico e caminhar em busca de mudanças em sua realidade e comunidade onde está inserido.

## **2. A IMPLANTAÇÃO DA SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

E como consequência das freqüentes transformações sociais e posicionamentos políticos foi conveniente, sempre conforme ideologia de partidários da situação, o empenho nos estudos referentes à estrutura e mudanças sociais. Desta forma em alguns momentos a disciplina OSPB esteve presente na grade curricular do Brasil sob a filosofia de uma necessária formação de consciência política nos estudantes.

Já, como veremos nos sub tópicos deste capítulo, em outros momentos de nosso cenário político educacional percebemos neste mesmo currículo a valorização de conteúdos com abordagem nacionalista destinada a justificar o projeto nacional no governo militar de 1964.

### **2.1 A DISCIPLINA ORGANIZAÇÃO SOCIAL E POLÍTICA BRASILEIRA (OSPB) NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO**

Os estudos sociológicos no Brasil e sua oferta na escola pública ganharam evidência a partir da inclusão na grade curricular da disciplina Organização Social e Política Brasileira (OSPB), uma vez que se percebeu nos estudantes a necessidade de formação de suas consciências políticas.

Isso ocorreu, segundo Freitas (2003), quando o Presidente da República João Goulart, acompanhado pelo primeiro-ministro Tancredo Neves e do Ministro da Educação Antônio de Oliveira Brito, assinaram o Decreto nomeando os membros do recém criado Conselho Federal de Educação (CFE). Dentre as primeiras medidas adotadas pelos conselheiros enquadra-se a regulamentação do Ensino Médio no sistema federal de ensino.

Para Duarte (1978) a indicação nº 1 do CFE, homologado pelo MEC em 24 de abril de 1962, buscando valorizar a autonomia dos estabelecimentos de ensino na montagem da grade curricular, oferecia um complexo e flexível sistema curricular composto no ciclo ginasial, por disciplinas obrigatórias (Português, História, Geografia, Matemática e Ciências), disciplinas obrigatórias complementares

(Organização Social e Política Brasileira, duas Línguas Estrangeiras Modernas, Língua Clássica e Desenho) e disciplinas optativas (Línguas Estrangeiras Modernas, Música, Canto Orfeônico, Artes Industriais, Técnicas Comerciais e Técnicas Agrícolas). Essa era a estrutura curricular que serviu como fundamento para a formação do estudante naquela época, em consonância com os ideais e o sistema dominante que então vigoravam no Brasil.

Com isso, observa-se que a grade curricular era formulada a partir dos interesses do governante, que visava proporcionar uma formação voltada para manutenção do sistema vigente.

Na concepção de Tavares (2007, p. 86)

Este plano curricular, pelo MEC ao qual coube a tarefa de apresentar a proposta, visava suprir em caráter provisório as exigências traçadas na Lei de Diretrizes e Bases – LDB de 1961 para o ano letivo de 1962 até os conselhos estaduais de educação fossem efetivados. O plano foi aceito pelo Conselho Federal de Educação sem maior alteração com a seguinte ressalva: a indicação da disciplina Organização Social e Política Brasileira partiu do próprio Conselho Federal, por indicação de Anísio Teixeira.

Segundo Duarte (1978) a Comissão Especial de Ensino Médio, criada para examinar o mérito da indicação nº 1, emitiu parecer favorável à proposta admitindo como primeira hipótese a introdução nas terceiras e quartas séries do primeiro ciclo ginásial, do ensino a disciplina Organização Social e Política Brasileira e o de Desenho. É desta forma que se encontra, pela primeira vez na história da educação brasileira, referência à disciplina “Organização Social e Política Brasileira”. Pode-se dizer, então, que o surgimento desta disciplina insere-se numa linha de consolidação das diretrizes educacionais de 1961, estabelecendo a grade curricular com critérios unificados em âmbito nacional respeitando-se a pluralidade de opções locais.

Nesta mesma perspectiva, o CFE não fixou um programa curricular para a disciplina Organização Social e Política Brasileira, mas estabeleceu princípios e valores políticos sob os a disciplina deveria pautar-se, visto que segundo a Indicação Nº 1 do CFE (1962, p. 04) a disciplina em questão;

Tem como finalidade proporcionar ao aluno uma idéia adequada da realidade sócio-cultural brasileira em sua forma e ingredientes básicos. Deverá, pois apresentar o quadro geral das instituições da sociedade brasileira, sua natureza, formação e caráter, bem como as formas de vida e costumes que definem o modo de ser específico e a fisionomia característica de nossa cultura. Será, além disso, um estudo da organização do Estado brasileiro, da Constituição, dos poderes da República, do mecanismo jurídico e administrativo em suas linhas gerais,

dos processos democráticos, dos direitos políticos, dos deveres do cidadão, suas obrigações civis e militares.

Ao instituir a Organização Social e Política Brasileira, enquanto disciplina escolar, o CFE expressava a vivacidade do debate em torno da instrução cívica presente na história da educação brasileira desde o advento republicano. Todavia, longe de pôr termos à questão, a medida apenas representou uma longa jornada que se estenderia até 1993 quando foi oficialmente extinta dos programas de ensino pela Lei nº. 8.663 de 14 de junho. Por esta lógica, a incorporação da disciplina Organização Social e Política Brasileira aos propósitos da Educação Moral e Cívica do período autoritário, expressos no Decreto Lei nº 869/699, pode ser reinterpretada deixando de configurar o marco fundador para significar mais um evento na longa trajetória desta disciplina (MORAES e TOMAZI, 2007).

Ainda, segundo Moraes e Tomazi (2007) com o advento da Lei nº 5692/71 no governo militar de 1964, ao lado da Educação Moral e Cívica (EMC) e da Organização Social Política Brasileira (OSPB) os Estudos Sociais esvaziaram os conteúdos de História e Geografia e valorizaram conteúdos com uma abordagem nacionalista destinada a justificar o projeto nacional no governo militar de 1964. Nas décadas de 70 e 80 profissionais desencadearam lutas por todo o Brasil pela volta da Geografia e da História nos currículos escolares e extinção dos Estudos Sociais.

No período compreendido entre 1962 e 1964, que corresponde à fase de criação da disciplina até o golpe militar de 1964, os livros escolares compuseram e representaram o rol de estratégias acionadas por conselheiros, autores, escolas e editoras que viabilizaram os primeiros passos da Organização Social Política Brasileira no sistema educacional.

Assim, tão logo a medida anunciada foi autorizada pela União, cinco manuais didáticos foram publicados, com os seguintes títulos, a saber: Organização Social e Política Brasileira (1962); Organização Social e Política Brasileira (1963); Organização Social e Política do Brasil (1963) e Instituições Políticas e Sociais do Brasil (1964); Duarte (1978).

Ramos (2005), explica que no contexto da Ditadura Militar (1964-1985), a política educacional, respaldada pela Doutrina de Segurança Nacional, primou pela criação de disciplinas que objetivavam em última instância à formação de cidadãos passivos e dóceis ao *status quo* vigente.

Estamos nos referindo às disciplinas de Educação Moral e Cívica (no ensino de 1º grau), Organização Social e Política Brasileira (no ensino de 2º grau), e Estudos de Problemas Brasileiros (no Ensino Superior). Paralelo à instituição obrigatória dessas disciplinas escolares, ocorreu por força da Lei nº 5.692/71, o esvaziamento das disciplinas de História e Geografia, que foram substituídas pelos Estudos Sociais no ensino de 1º grau e exclusão das disciplinas de Sociologia e Filosofia no 2º grau.

O período militar se posicionou contrário à existência dessas disciplinas de profundo conteúdo ideológico (Educação Moral e Cívica, Organização Social e Política Brasileira e Estudos de Problemas Brasileiros). Porém, na década de 80, no bojo da contestação ao regime militar, entidades diversas da sociedade civil manifestaram-se pelo retorno das disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia pela imediata extinção daquelas matérias (MORAES; TOMAZI, 2007).

Em 1993, no Governo Itamar Franco, a Lei nº 8.663/93 revogou o Decreto Lei nº. 869/69, que instituía a obrigatoriedade do ensino de Educação Moral e Cívica em todos os níveis de ensino. O art. 2º dessa mesma Lei determina que:

Art. 2º - A carga horária das disciplinas de Educação Moral e Cívica, de Organização Social e Política do Brasil e Estudos de Problemas Brasileiros, nos currículos do ensino fundamental, médio e superior, bem como seu objetivo formador de cidadania e de conhecimento da realidade brasileira, deverão ser incorporados sob critério das instituições de ensino respectivo às disciplinas da área de Ciências Humanas e Sociais.

A Lei nº 4024/61 foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) elaborada no Brasil, caracterizada por não ter qualquer preocupação com o ensino básico. Na realidade, tornou-se uma solução de compromissos e concessões mútuas entre os defensores da escola pública e os adeptos da rede particular vinculada à Igreja, que buscava manter-se no sistema educativo. (SAVIANI, 1997)

Como afirma Saviani (1997, p.67),

A Lei nº 4.024/61 era inócua, tal qual é a Lei nº 9394/96, atual em vigor, mas vale lembrar que, antes disso, não havia no Brasil uma Lei específica para a educação. Nessa perspectiva, podemos frisar que mesmo que tenha sido pequeno, sua promulgação trouxe avanço para as questões educacionais.



A educação no Brasil, sempre esteve vinculada a determinantes econômicos e políticos do país e, na elaboração da Lei nº 4024/71, não foi diferente. Estes determinantes foram os embates dos modelos econômicos como o agrário-exportador e urbano-industrial (LIBÂNEO, 2005).

Após o golpe militar, a LDB precisou ser refeita. Nessa época aconteceram várias reformas, entre elas, podemos citar as do ensino superior, através da Lei nº 5.540/68, ou seja, a Revolução de 1964, novamente, reformou a educação brasileira com base em duas leis: a 5540/684 e a 5692/71, impostas sem maiores debates, mas discutidas e modificadas à exaustão nos 20 seguintes anos (COSTA; RAUBER, 2009).

O texto da Lei nº. 5540/68 revestiu-se de um caráter autoritário e desmobilizador, que caracterizou a quase totalidade dos atos do regime militar, de tal modo, que além de enfatizar no Art. 16, parágrafo 4º, “a manutenção da ordem e disciplina”, demonstra-se uma preocupação saneadora, ainda pouco sistematizada pelo oferecimento de formação cívica e física aos estudantes. Essas atividades posteriormente catalisaram os impulsos doutrinários do regime militar (SAVIANI, 2001).

A política educacional instituída precisou adaptar o sistema educacional ao atendimento dos interesses da estrutura de poder edificada, propagando seu ideário, reprimindo seus opositores e reestruturando uma tripla função a reprodução da força de trabalho, a conservação das relações de classes e a eliminação de um dos principais focos do dissenso político (FIGUEIRA, 2005).

Os regimes ditatoriais instalados pelo Estado Novo em 1937 e pelo golpe militar em 1964 deram nova configuração ao segundo período, pois a reforma Capanema retira a obrigatoriedade da disciplina Sociologia do currículo dos cursos secundários, exceto do Normal (MORAES; TOMAZI, 2007).

Os governos autoritários objetivavam formar indivíduos com espírito de patriotismo e civismo, fortalecendo assim a unidade nacional e o culto de obediência à lei. Dessa forma, a formação do estudante brasileiro incentivava apenas conhecimentos que possibilitassem o domínio de técnicas para melhoria do processo do trabalho.

Para isso, o papel da ciência na formação do jovem dispensava conhecimentos que possibilitassem o domínio de técnicas de pesquisa para

investigação da realidade brasileira, ou seja, assim não tínhamos ciência, visto que se fazia essa restrição para que o aluno ficasse de forma isolada e sem perceber a sua realidade, e assim, não emitir opinião. Quanto mais longe do currículo estivesse a Sociologia, melhor o desempenho da ditadura no país (ROMANELLI, 1997).

Além disso, conforme Romanelli (1997) a Lei nº. 5692/71 fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus (hoje educação básica) e trouxe alterações no sentido de conter os aspectos liberais constantes na lei anterior, estabelecendo um ensino tecnicista para atender ao regime vigente voltado para a ideologia do nacionalismo desenvolvimentista, ajustando ainda o ciclo de reformas educacionais geradas, com o intuito de efetuar o ajustamento necessário da educação nacional frente à ruptura política orquestrada pelo movimento de 64.

Com isso, a educação no Brasil passa a formar os cidadãos apenas para o mercado de trabalho, preocupando-se com as disciplinas que proporcionam uma formação técnica.

## 2.2 O PAPEL DA EDUCAÇÃO NO PERÍODO PÓS-MILITAR

A partir da década de 80 com o processo de redemocratização do país, as diversas tendências historiográficas passaram a influenciar os currículos sensibilizando para questões relacionadas a História Social, Cultural e do Cotidiano o que permitiu rever o formalismo das abordagens históricas sustentadas nos eventos políticos administrativos ou nas análises econômicas estruturalistas (LIBÂNEO, 2005).

Dessa forma articulava-se a característica de um princípio de flexibilização da legislação educacional que, apesar de uma aparente contrariedade e liberalização, em essência, representava um instrumento valioso para a concretização dos desejos do poderio militar de impor suas determinações educacionais (ROMANELLI, 1994).

A esse respeito, Saviani (1997, p.131) salienta que,

(...) pela flexibilidade as autoridades governamentais evitavam se sujeitar a definições legais mais precisas que necessariamente imporiam limite à sua ação, ficando livres para impor à nação os programas educacionais de interesses dos donos do poder. E com a vantagem de facilitar a busca da adesão e apoio daqueles mesmos sobre os quais eram impostos os referidos programas.

Assim, a Lei nº 5.692/71 finalizando seu reinado veio propor a universalização do ensino profissionalizante, pautando a relação de complementaridade entre ideologia tecnicista e controle tecnocrático, almejou o esvaziamento da dimensão política da educação, tratando-a como questão exclusivamente técnica, alcançando ao mesmo passo, a contenção da prole trabalhadora em níveis inferiores de ensino e sua marginalização como expressão política reivindicatória (ROMANELLI, 1997).

A Lei nº 5.692/71 marcada por muitos massacres pedagógicos, como o “avanço progressivo” entre outras estratégias de contenção dos movimentos contra a ditadura militar dentro do âmbito escolar permaneceu em vigor até 1996 quando se aprovou a nova LDB. (VILLALOBOS, 1969).

A legislação brasileira na área educacional apresentou um grande avanço com a promulgação da Constituição de 1988. O capítulo de educação nela inserido deu os rumos da legislação posterior, no âmbito dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. A partir daí, surgem novas leis para regulamentar os artigos constitucionais e estabelecer diretrizes para a educação no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases para a educação nacional 9394/96 revogou as seguintes leis: 4024/61, 5692/71 e 7044/82 (que tornou opcional a profissionalização do 2º grau obrigatória pela Lei nº 5692/71) (CARNEIRO, 2007).

A nova Lei que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação teve um início diferente da tradição de leis criadas para a educação no país. Foi instituída em 20 de dezembro de 1996, promovendo a descentralização e a autonomia das escolas e universidades, permitindo, ainda, a criação de um processo regular de avaliação do ensino brasileiro. A LDB promove a autonomia, também, dos sistemas de ensino e a valorização do professor e do magistério (VILLALOBOS, 1969).

### **3. A INTRODUÇÃO DA DISCIPLINA SOCIOLOGIA NO CURRÍCULO ESCOLAR BRASILEIRO E SEUS REFLEXOS NA EDUCAÇÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE LARANJAL DO JARÍ**

Ultrapassando o período de uma aparente flexibilização educacional totalmente caracterizada pela contrariedade do poderio militar, a legislação brasileira na área educacional alcançou um grande avanço quando se promulgou a Constituição de 1988.

O capítulo de educação nela inserido deu os rumos da legislação posterior, no âmbito dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal. A partir daí, surgem novas leis para regulamentar os artigos constitucionais e estabelecer diretrizes mais democráticas para a educação no Brasil. Daí, neste capítulo trataremos em especial dos reflexos/contribuição da ciência sociológica no contexto educacional do município Laranjal do Jarí.

#### **3.1 OS PCN'S E O LUGAR DO ENSINO DE SOCIOLOGIA NAS ESCOLAS PÚBLICAS A PARTIR DA LEI N° 9394/96**

O Ministério da Educação (1999), em cumprimento ao dispositivo constitucional no art. 210 da Carta Magna é sensível à necessidade de uma mudança curricular face à emergência de temas sociais relevantes para a compreensão da sociedade contemporânea, elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) para o ensino fundamental. A grande inovação dessa proposta é a existência de temas transversais que deverão perpassar as diferentes disciplinas curriculares (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Artes) e permitir com isso a interdisciplinaridade no Ensino Fundamental.

Assim, a Ética torna-se temática implicitamente trabalhada na escola: interroga sobre a legitimidade de práticas e valores consagrados pela tradição e pelo costume, está presente no cotidiano das relações permeando todas as disciplinas. A Ética, ao lado da Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Orientação Sexual, Saúde,

Trabalho e Consumo, integram o currículo das escolas, não como disciplina como pretendem os projetos em análise, mas, como um dos temas eleitos para serem trabalhados de forma contínua, sistemática, abrangente e integrados às demais disciplinas do currículo (MORAES, 2005).

Embora o texto dos PCN's refira-se a uma "integração com a experiência educacional já realizada pelos estados e municípios" e à possibilidade de adaptações pelas Secretarias de Educação, a iniciativa ministerial implica a expectativa de uma profunda alteração da situação atual, com a adoção de novas diretrizes e de uma nova ordenação curricular a partir de posições e sugestões preparadas. Na atual Constituição Federal, e dos Estados e Municípios a competência de organização de seus próprios sistemas de ensino, respeitada as diretrizes e bases da educação nacional (SAVIANI, 2001).

O art. 210 da Constituição Federal refere-se apenas a "conteúdos mínimos" para o ensino fundamental, mas a Lei nº9.131, que criou o Conselho Nacional de Educação, ampliou a expressão constitucional para "diretrizes curriculares" a serem propostas pelo MEC através dos PCN's. Nessa alteração, que aumenta o poder central, há uma evidente diminuição do grau de autonomia de Estados e Municípios.

Essa redução foi agravada pela iniciativa ministerial elaborando Diretrizes Curriculares Nacionais comprometidas com uma particular concepção pedagógica tradicional desrespeitando assim, o princípio do "pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas", fixado no art. 206 da atual Constituição (VILLALOBOS, 1969).

Esse fato representa um desrespeito aos ideais de democracia e da ciência, que se fundam no direito do florescimento das divergências, único caminho para o aperfeiçoamento do convívio político e desenvolvimento do saber (FREIRE, 1987).

As práticas pedagógicas são instituições complexas que não podem ser reduzidas à aplicação de uma teoria da aprendizagem e do ensino. Há professores que ensinam com pleno êxito e há professores que ensinam com pouco êxito ou até mesmo quase nulo. Quais são os fatores presentes em cada situação de ensino e que condicionam o êxito? É claro que não há respostas simples para essa questão (MARQUES, 2003).

Por isso, presumir que o grau de êxito depende de uma correta ou incorreta teoria do ensino e da aprendizagem é, no mínimo, uma simplificação do problema.

Além dos fatores específicos do complexo ambiente social de cada sala de aula e de cada professor, não podemos ignorar a complexidade, que as políticas de aperfeiçoamento do docente não têm alterado substantivamente a situação do ensino brasileiro (DEWEY, 1971).

Freire (1987) assinala que ensinar, não é transferir conhecimento, mas sim proporcionar meios para sua produção ou a sua construção, e afirma com veemência que apesar das dificuldades relativas ao processo educacional, como condições de trabalho, salários baixos, descasos, ainda existem professores que exercem sua função de maneira eficaz, ou seja, com vocação, o que significa ter afetividade, gostar do que faz e principalmente ter competência para o exercício da profissão.

### 3.2. A OBRIGATORIEDADE DO ENSINO DA SOCIOLOGIA E SUAS IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE LARANJAL DO JARÍ.

A educação não é preparação, nem conformidade. Educação é vida, é viver, é desenvolver, é crescer (DEWEY, 1971, p.29). Com base nessa afirmativa o ensino da Sociologia ao longo do tempo veio se firmando na história educacional e até os representantes políticos, e sociólogos, comprometidos com a educação puderam perceber que se torna impossível separar a educação do mundo da vida.

Como afirma Ferreira (1997, p.15),

Acontece que a Sociologia é uma forma de autoconsciência científica da realidade social. Expressa o entendimento que a sociedade, no seu todo ou em seus segmentos mais importantes, desenvolve a propósito de sua organização e seu funcionamento, refletindo o modo pelo qual ela se produz e reproduz; forma e transforma. Mas a sociedade não é única, idêntica, mesma. Desdobra-se em grupos, classes e movimentos sociais, bem como em relações, processos e estruturas de dominação e apropriação, desenvolvendo mentalidades, ideologias e utopias, lançando-se todo o tempo em nível local, nacional, regional e mundial.

De acordo com essa concepção, a Sociologia vem proporcionar meios para que o aluno possa compreender seu meio social, pois para Durkheim (1973, p.07),

A Sociologia auxilia o aluno a compreender melhor a si mesmo e a sociedade em que vive; prepará-lo, assim, para o exercício consciente da cidadania. O compromisso com a preparação para o exercício da cidadania

implica na socialização metódica das novas gerações, formarem o ser social para satisfazer as necessidades sociais.

Assim, nos princípios e fins da educação nacional contemplados na LDB 9394/96 em seu artigo 2º temos:

Art. 2º A Educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

E no que estabelece a seção IV do Ensino Médio da LDB 9394/96 - artigo 36 lê –se:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição;

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio (incluído pela Lei nº 11.684 de 2008).

O ensino da Sociologia como disciplina indispensável no currículo do aluno do ensino médio, proporcionará uma melhor compreensão de si mesmo e da sociedade em que se vive; sociedade essa do município de Laranjal do Jarí no Estado do Amapá e no mais, desenvolver habilidades quanto ao exercício da cidadania no que tange o conhecimento da realidade (social, econômica, política, histórica e cultural) no qual está inserido.

Este conhecimento é fundamental para o processo de atuação transformadora da realidade pautada numa necessária investigação e explicação desse contexto social, que não consiste apenas em obter uma informação ou uma descrição desta. A Sociologia é, portanto, uma das formas de oportunizar o aluno a ultrapassar o conhecimento espontâneo para inserir-se num conhecimento científico desta realidade.

A Resolução nº. 64/08 – Conselho Estadual de Educação do Estado do Amapá regulamenta o ensino das disciplinas Filosofia e Sociologia como obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio das escolas públicas e privadas do

Estado do Amapá. Esta resolução baseia-se na Lei nº. 11.684, de 02 de junho de 2008 que altera o artigo 36 da Lei nº. 9.394/96 para incluir estas disciplinas como obrigatórias nos currículos do Ensino Médio (BRASIL, 1996).

O objetivo principal da Resolução nº 64/08 – CEE/AP é cumprir a alteração ocorrida na Lei nº9.394/96, dando caráter obrigatório para a ministração de Filosofia e Sociologia em todas as séries do ensino médio, uma vez que a primeira fazia parte apenas da matriz da 1ª série do Ensino Médio e a segunda da matriz da 3ª série do Ensino Médio.

E diante da alteração do art. 36 da Lei nº 9.394/96, a resolução determina o cumprimento da Lei nº 11.684/2008, sendo que a partir do ano letivo de 2009, estas disciplinas são obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio (BRASIL, 1996).

### 3.3. SOCIOLOGIA NA ESCOLA: UM INSTRUMENTO PARA A FORMAÇÃO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO NO MUNICÍPIO DE LARANJAL DO JARÍ

A educação constitui um processo de transmissão cultural no sentido amplo do termo (valores, normas, atitudes, experiências, imagens, representações) cuja função principal é a reprodução do sistema social. Isto é claro no pensamento de Durkheim (1973, p. 52), ao afirmar:

Longe de a educação ter por objeto único e principal o indivíduo e seus interesses, ela é antes de tudo o meio pelo qual a sociedade renova perpetuamente as condições de sua própria existência. A sociedade só pode viver se dentre seus membros existe uma suficiente homogeneidade. A educação perpetua e reforça essa homogeneidade, fixando desde cedo na alma da criança às semelhanças essenciais que a vida coletiva supõe.

Nesse contexto, desenvolvimento da disciplina Sociologia na Escola Estadual Mineko Hayashida tem sua importância no processo educacional e se baseia na função principal de transmissão e análise das culturas sociais. Essas culturas se apresentam como única, indivisa, propriedade de todos os membros que compõem o conjunto social pertencente ao ensino desenvolvido no município de Laranjal do Jarí.

Como assegura Libâneo (2005, p. 89)



O papel primordial da escola no ensino humanista é possibilitar ao aluno uma transformação muito grande em seu caráter, criando nele, certa autonomia. Assim, a escola deve ser uma ambiente que favoreça ao homem a criação de idéias de que ele é capaz de dissipar a concepção de autoridade.

Assim, concordando com acima citado, acredita-se que o ensino da Sociologia na escola tem que ser um instrumento para a humanização dos alunos do Ensino Médio, assegurando o seu desenvolvimento enquanto ser que pensa e pode criar seus próprios conceitos e atitudes no meio social que o cerca.

Enfatizando o Art. 2º da Resolução nº. 64/08 – CEE/AP

Art. 2º. Os conhecimentos de Filosofia e Sociologia, relevantes para a formação humanística do educando, necessário ao exercício da cidadania, devem integrar a área de Ciências Humanas e suas tecnologias, cujos conteúdos deverão contemplar as formulações estabelecidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o ensino médio e as orientações estabelecidas para o sistema de ensino do Estado do Amapá, bem como toda legislação sobre a matéria que por ventura advenha.

E ainda o art. 3º, inciso II:

II – Sociológico – compreendendo as relações sociais pelas quais o indivíduo constitui ao mesmo tempo, a si próprio e a sociedade, desenvolvendo a capacidade de construção autônoma de identidades e possibilitando aos alunos escolherem livremente os valores que orientam sua ação comprometida com a convivência cidadã, de tal modo que se responsabilizem pela condução de seu destino individual e da coletividade.

Diante da legislação a Sociologia nas escolas tem o objetivo de desenvolver competências e habilidades dos indivíduos para uma formação mais humanística. Assim, cabe nesse momento ao aluno, aproveitar ao máximo todas as atividades desenvolvidas e extrair suas próprias conclusões acerca das contribuições da disciplina Sociologia para sua formação, e ao mesmo tempo para a sociedade em que está inserido, pois o mundo precisa de uma qualidade de vida melhor, que partindo da educação será alcançado por todos os envolvidos tanto no processo educacional como a sociedade como um todo.

#### 4. A CONCEPÇÃO DOS ATORES SOBRE O ENSINO DA SOCIOLOGIA NA ESCOLA ESTADUAL MINEKO HAYASHIDA

Diante da legislação que respalda a Sociologia no contexto educacional do ensino médio com o objetivo de proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades nos educandos para uma formação mais humanística, este trabalho utilizando-se do método qualitativo procurou verificar se tais objetivos e competências estão sendo atingidos na escola Mineko Hayashida .

Assim, neste momento, vamos apresentar histórico, caracterização, espaço físico, modalidades educacionais ofertadas e uma síntese profissional do grupo gestor, docente e discente da escola campo.

##### 4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA ESTADUAL MINEKO HAYASHIDA



Figura 01 – Vista frontal da escola-campo  
Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio/2009  
Foto: Luciana Rodrigues, em 15/05/09

A instituição de ensino pertence à Rede Estadual e localiza-se na Av. Tancredo Neves, 2960 no bairro Agreste no município de Laranjal do Jarí, Estado do Amapá. Tem como Ato de Criação: o Decreto nº 3641 de 17 de junho de 1997, autorizada pela Portaria nº 050/93 – SEECE, possui o reconhecimento do curso de Ensino Médio Regular pela Resolução nº. 061/07 – CEE/AP. A referida denominação da escola é uma homenagem a professora Mineko Hayashida pelos relevantes trabalhos que exerceu em sua vida pública, no Ex-Território Federal do Amapá.

Atualmente a escola atende quarenta e cinco turmas (45), sendo quarenta e uma (41) do ensino médio regular e quatro (04) do ensino médio integrado, que é uma modalidade de educação que surge para oferecer ao aluno egresso do Ensino Fundamental a possibilidade de fazer o ensino médio junto com a educação profissional, ou melhor, a formação geral integrada com formação técnica, totalizando 1586 alunos, assim distribuídos:

Tabela 1 – Funcionamento da escola

<b>O QUADRO DEMONSTRATIVO DA ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA</b>						
MODALIDADE DE ENSINO	SÉRIE	Nº DE TURMAS	TOTAL DE ALUNOS	TURNOS DE FUNCIONAMENTO		
				1º	2º	3º
ENSINO MÉDIO REGULAR	1ª SÉRIE	18	651	250	188	213
	2ª SÉRIE	13	453	145	155	153
	3ª SÉRIE	10	344	116	113	115
ENSINO MÉDIO INTEGRADO	1ª SÉRIE	2	70	35	35	-
	2ª SÉRIE	2	68	33	35	-
<b>TOTAL</b>		<b>45</b>	<b>1.586</b>	<b>579</b>	<b>526</b>	<b>481</b>

Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

A estrutura conta com as seguintes divisões: quinze salas de aula, uma sala de professores, uma sala para supervisão escolar, uma sala de orientação educacional e psicológica, uma sala de Xerox, uma sala de leitura, uma TV escola, um depósito, uma secretaria escolar, uma diretoria, dois laboratórios de informática, uma quadra coberta, banheiros, uma cozinha, uma despensa e uma piscina.

Tabela 2 – Descrição da estrutura física da escola

DESCRIÇÃO	QUANTIDADE
Sala de aula	15
Sala de professores	01
Supervisão	01
Orientação educacional e psicológica	01
Sala de Xérox	01
Sala de leitura	01
TV escola	01
Depósito	01
Secretaria escolar	01
Diretoria	01
Laboratório de informática	02
Quadra	01
Banheiros	
Cozinha	01
Dispensa	01
Piscina	01

Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

A escola possui um quadro de funcional composto por sete (07) servidores na área técnica administrativa, sessenta e um (61) professores, sete (07) lotados na secretaria, nove (09) que exercem suas atividades em sala ambiente, um (01) apoio administrativo e quatorze (14) apoio serviços gerais, como demonstra a seguir:

Tabela 3 – Quantitativo de funcionários

QUADRO DEMONSTRATIVO DE FUNCIONÁRIOS	
FUNÇÃO	QUANT
Quadro Administrativo e Técnico	07
Professor	61
Quadro de Pessoal lotado na Secretaria Escolar	03
Quadro de Pessoal lotado em sala ambiente	09
Quadro de Pessoal Apoio Administrativo	01
Quadro de Pessoal Apoio (Serviços Gerais)	14

Fonte: pesquisa de campo realizada em 15/05/09

A Escola Estadual Mineko Hayashida está situada no município de Laranjal do Jarí - AP, no Bairro do Agreste. Fundada no ano de 1992, dispõe de (15) quinze salas de aulas, e de acordo com o relatório de inspeção da escola as instalações elétricas, hidráulicas e sanitárias estão em boas condições, o aspecto físico é considerado bom, os recursos materiais permanentes são avaliados como regular e de material de consumo como insuficiente.

Os corredores são todos cobertos, como pode ser observado nas figuras 2, 3 e 4. Ao redor da escola existem áreas arejadas que possibilitam aos jovens momentos de descontração principalmente durante o intervalo das aulas que duram 15 minutos.



Figuras 2, 3 e 4 – Corredores da escola. Área externa, próximo a quadra de esportes  
Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio/2009  
Foto: Luciana Rodrigues, em 15/05/09.

A escola Mineko Hayashida é bastante ampla, todas as salas possuem ventiladores e quadros magnéticos. Disponibiliza uma sala para TV escola, biblioteca com livros que auxiliam no aprendizado e crescimento intelectual do aluno, uma sala de leitura e dois laboratórios informáticas.



Biblioteca da escola



LIED da escola

Fonte: Pesquisa de campo realizada em maio/2009  
Foto: Luciana Rodrigues, em 15/05/09

A secretaria fica localizada na entrada da escola, possui um balcão, mesas, cadeiras, computador, arquivos, estantes, central de ar, enfim, todos os instrumentos necessários para um bom atendimento a comunidade escolar.

A sala dos professores localizada no primeiro pavilhão, logo à esquerda de quem entra, possui uma mesa grande, cadeiras, um bebedouro, armários, sofás, uma estrutura bem confortável que possibilita uma ótima interação entre os docentes da instituição.



Figura 7 – Sala dos professores  
Foto: Luciana Rodrigues, em 15/05/09

## 4.2 CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA

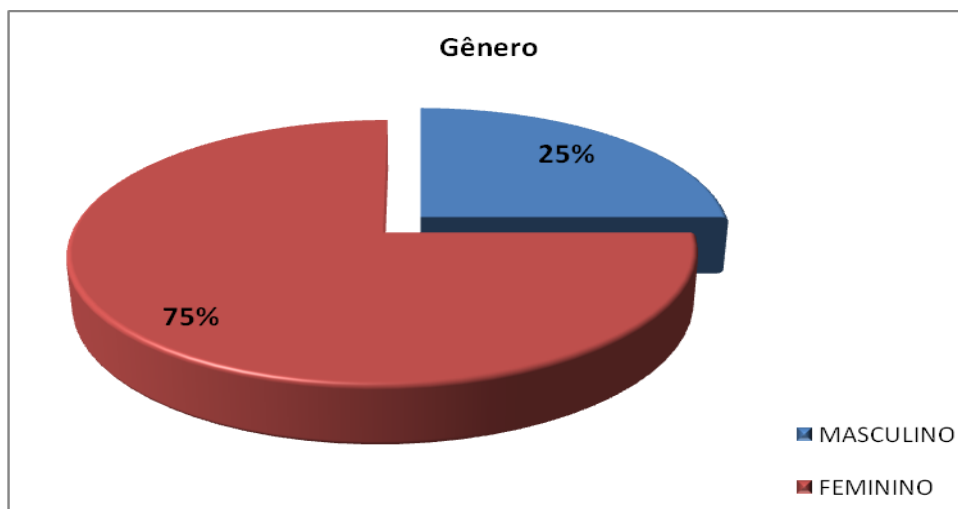
Considerando que a presença da ciência sociológica no contexto educacional do ensino médio se justifica pelo objetivo de proporcionar o desenvolvimento de competências e habilidades nos educandos para uma formação

mais humanística, seria incoerente não analisar suas concepções em torno das diversificadas questões sociais características de seu contexto cultural.

E ao tempo que analisamos posturas ideológicas sobre a vida dos educandos em sociedade, também os inquirimos sobre suas percepções de contribuição da ciência dos fatos sociais, considerando a relação professor – aluno e os procedimentos didáticos desenvolvidos nas aulas de sociologia.

Assim, ao analisarmos os questionários aplicados, aos alunos em questão observamos que 75% dos que freqüentam as aulas de Sociologia são do sexo feminino e 25% do sexo masculino como mostra o gráfico abaixo:

Gráfico 1 – Demonstrativo de percentual quanto ao gênero dos sujeitos pesquisados

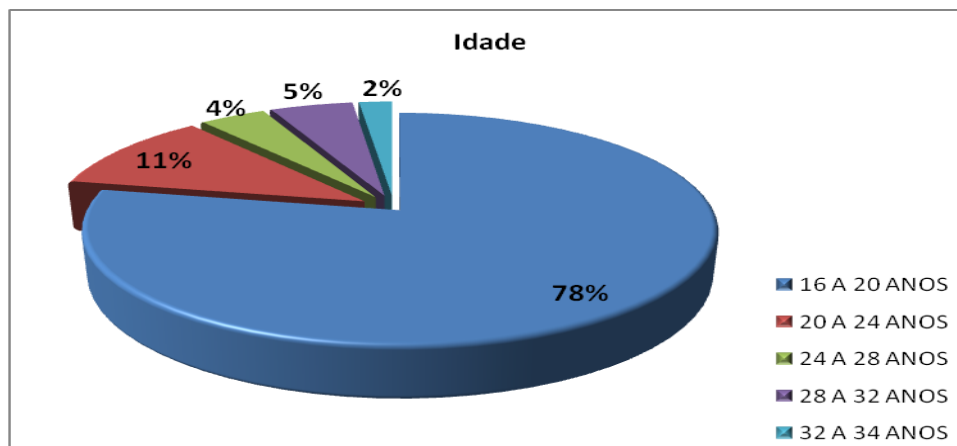


Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Assim, percebe-se que os alunos do sexo feminino buscam freqüentar com mais assiduidade as aulas de Sociologia em comparação com os alunos do sexo masculino, demonstrando que valorizam a oportunidade de aprofundar o conhecimento sobre os conteúdos tendo um aproveitamento escolar satisfatório.

Dessa amostra retirada, mediante consulta aos sujeitos participantes através da aplicação dos questionários, nota-se que a faixa etária dos alunos varia entre os 16 e 34 anos, mostrando a diversidade de idades entre os estudantes em uma sala de aula, todavia, 78% da amostra compreendem alunos de 16 a 20 anos, conforme mostra o gráfico:

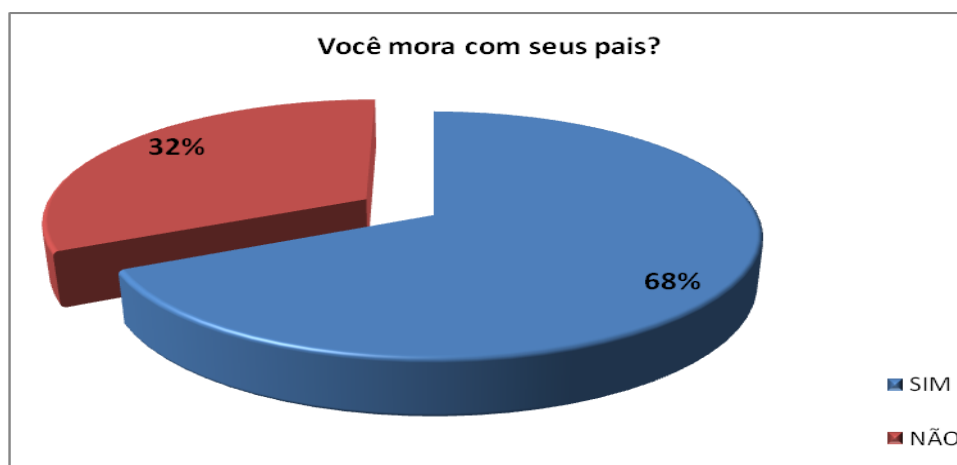
Gráfico 2 - Demonstrativo de percentual quanto à faixa etária dos sujeitos pesquisados



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09.

Em função dessa variedade de faixa etária, a utilização de uma metodologia diversificada por parte do educador para fazer com que o aluno assimile o conteúdo, como afirma Freitas (1994) fundamentado em Kant, deve considerar a idade do alunado, haja vista que cada pessoa possui um ritmo diferenciado de aprendizagem, e a disciplina é considerada pré-requisito para o processo de instrução e de formação cultural. Na pesquisa, ainda foi possível saber que entre os entrevistados 68% moram com os pais e apenas 32% não moram.

Gráfico 3 - Demonstrativo de percentual quanto à residência com os pais



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

O fato de a maioria conviver com seus pais remonta ao valor atribuído a estrutura familiar na educação. Segundo Kishimoto (2002), a parceria escola/família



é vital para o sucesso do educando. Sem essa parceria a compreensão do mundo por parte do aluno se torna cada vez mais complexa.

Dentre os entrevistados 52% residem com 4 a 8 pessoas em sua casa; 37% com 1 a 4 pessoas; 9% com 8 a 10 pessoas e 2% com 10 a 14 pessoas em uma mesma residência, conforme gráfico demonstrativo:

Gráfico 4 - Demonstrativo de percentual quanto ao número de pessoas que residem no domicílio



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Percebe-se por meio do gráfico 3 que o número de pessoas que moram na mesma residência é expressivo. Os alunos responderam com bastante objetividade a esse questionamento de modo a contribuir com o conhecimento a respeito do contexto familiar em que vivem, “pois a situação social e domiciliar é de grande importância para se dimensionar as condições de vida dos indivíduos” (MIZUKAMI, 2003, p. 59).

No que tange as pessoas que contribuem em casa com o sustento, 93% dos entrevistados disseram que 1 a 3 pessoas dividem as responsabilidades pelo sustento da família, garantindo assim a renda familiar.

Apenas 3% dos alunos declararam que de 3 a 6 pessoas contribuem regularmente com o sustento da casa e 4% dos alunos afirmaram que em suas respectivas famílias não existem pessoas fixas que contribuam financeiramente com as despesas da família.

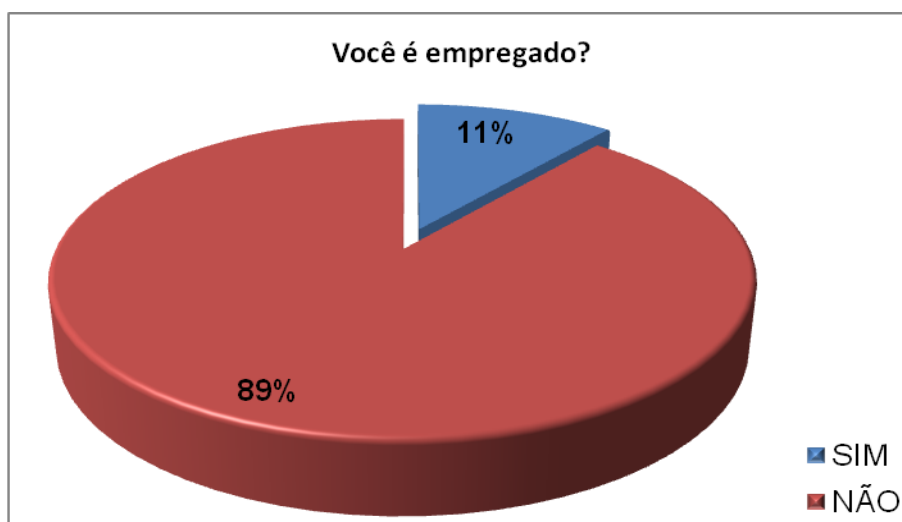
Gráfico 5 – Demonstrativo de percentual quanto às pessoas que trabalham na família



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Esses dados revelam quanto o sustento familiar tem sido dividido entre um número cada vez maior de membros da mesma família. Isso se deve principalmente a problemas como a falta de salários melhores, e a dependência do sustento e custeio de terceiros, a falta de perspectivas de um emprego, o tem agravado muitos problemas sociais. De acordo com Souza (2004, p. 72) “quando o Estado não privilegia o bem-estar de seus cidadãos, provavelmente este sentirá os reflexos na sua vida pessoal”.

Gráfico 6 – Demonstrativo de percentual quanto ao vínculo empregatício



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Com relação aos estudantes que trabalham 89% declarou que não exerce nenhuma atividade rentável economicamente chegando acerca de do percentual

total da amostra e apenas 11% dos demais declararam possuir alguma atividade lucrativa.

Esse é um aspecto que preocupa, pois o fato dos estudantes não possuírem uma ocupação denota que as necessidades destes indivíduos não estão sendo vistas como prioridade pelas políticas públicas. Com isso, é fundamental melhorar as perspectivas destes jovens para que conquistem espaços na sociedade de modo a desenvolver capacidades, afinal “o que caracteriza o comportamento comprometido é a capacidade de opção” (FREIRE, 1987, p. 63).

Dos entrevistados que trabalham 62% exercem suas atividades laborais no período da manhã e 38% no turno da noite. Gramsci apud Carneiro (2007, p.14) aponta que o trabalho é o elemento catalisador de toda a vida do indivíduo e, mais do que isto é, o elemento eficaz para se chegar a um conhecimento preciso e realista da natureza. Importa dizer que, dificilmente, se chegará ao saber científico, a dominar e a transformar a natureza, sem uma ação através do trabalho.

Gráfico 7 – Demonstrativo de percentual quanto ao horário de trabalho

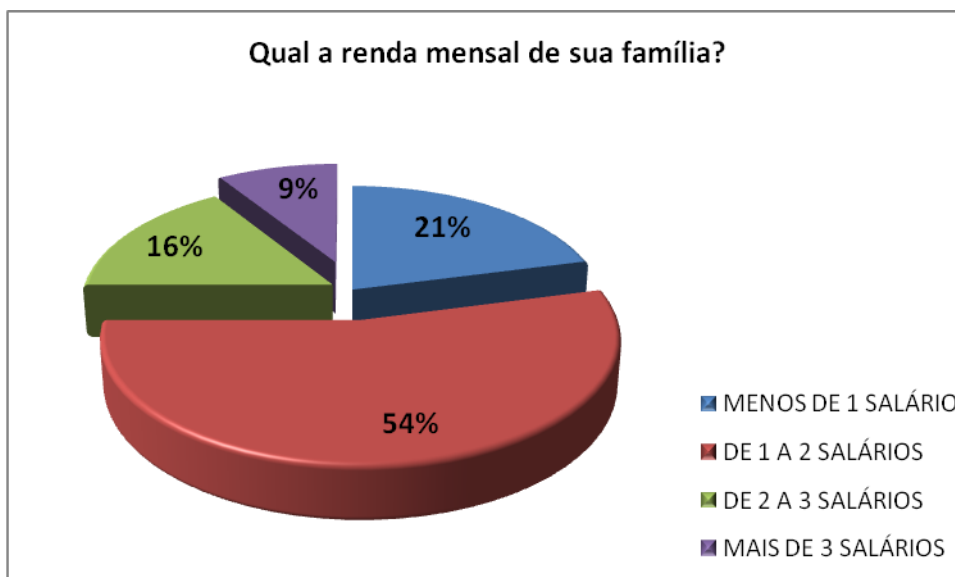


Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

O fato de que grande parte dos alunos exerce suas atividades laborais durante o dia e outro à noite dá evidência de que existe um grande esforço desses estudantes para permanecerem envolvidos com a aprendizagem, ainda que dificuldades venham a sobrepujar esse estímulo para manter o ritmo nos estudos.

Dos entrevistados, cerca de 54% possuem uma renda familiar de 1 a 2 salários mínimos; 21% com menos de 1 salário; 16% com 2 a 3 salários e 9% com mais de três salários.

Gráfico 8 – Demonstrativo de percentual quanto à renda mensal da família

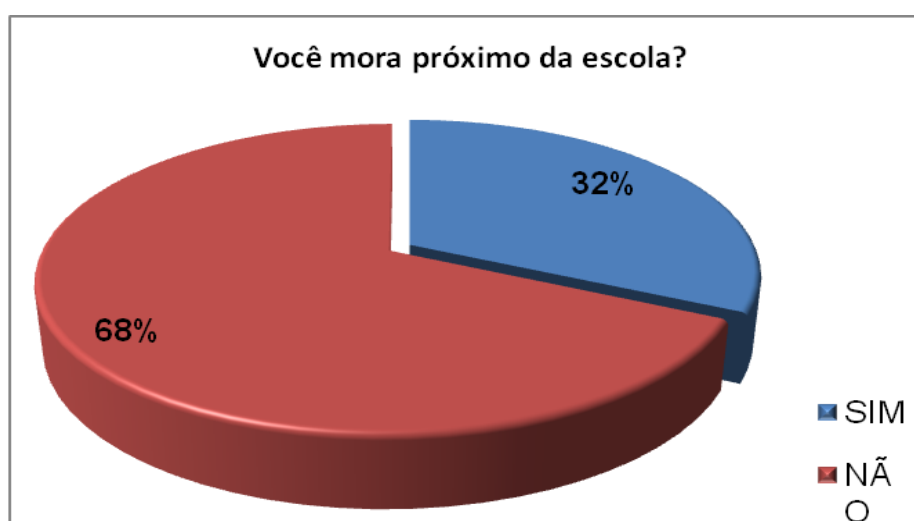


Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Nesse quesito percebeu-se que os entrevistados e suas respectivas famílias sobrevivem com uma renda mensal de 1 a 2 salários ou com menos de 1 salário mínimo. Numa análise objetiva, pode-se dizer que os problemas sociais, inclusive a renda mínima, ocasionam a falta de acesso a serviços básicos de saúde, educação, transporte, saneamento, diminuindo a qualidade de vida dos alunos e suas famílias.

Dos alunos, 68% não moram próximo a escola e 32% residem em suas redondezas.

Gráfico 9 – Demonstrativo de percentual quanto à distância entre a escola e a residência



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Percebeu-se na pesquisa, que 68% dos alunos demandam bastante tempo para chegar à escola, pois moram em bairros distantes daquele onde a mesma se localiza. Dos entrevistados, 48% se deslocam para a escola andando; 38% de ônibus; 12% de bicicleta e apenas 2% vão de táxi, como comprova o gráfico:

Gráfico 10 – Demonstrativo de percentual quanto ao meio de locomoção para chegar à escola



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Em harmonia ao item anterior notou-se pela pesquisa realizada que 48% dos alunos costumam ir andando para a escola, por não possuírem transporte pessoal ou escolhem o ônibus como meio de locomoção para não perderem dias de aulas. Essa situação revela um quadro de dificuldades onde a renda obtida pela família não consegue cobrir gastos com transportes para que o aluno diminua o tempo para chegar à escola (FIGUEIRA, 2005).

Assim, conforme Libâneo (2005) a proximidade e o acesso a escola constituem aspectos que, para os alunos de segmentos sociais menos privilegiados economicamente, representam a oportunidade de maior integração e convívio com o processo de ensino e aprendizagem.

#### 4.3 A RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM

Segundo a visão de Libâneo (2005, p. 91) “embora o professor esteja em um grau mais elevado que o aluno, ele não deve se aproveitar da situação para subestimar o conhecimento dele”. Muito pelo contrário, o professor precisa do entusiasmo, da paixão pelo que faz para emitir opiniões que possam ter sentido para

os alunos, sabendo que ele é um líder que tem nas mãos a responsabilidade de conduzir um processo de crescimento humano, de formação de cidadãos.

Para Kishimoto (2002, p.178),

A grande responsabilidade para a construção de uma educação cidadã está nas mãos do professor. Por mais que o diretor ou o coordenador pedagógico tenham boa intenção, nenhum projeto será eficiente se não for aceito, abraçado pelos professores porque é com eles que os alunos têm mais contato.

O artigo 13 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação nos fala sobre a função dos professores (BRASIL, 1996):

Artigo 13 – Os docentes incumbir-se-ão de:

- I Participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II Elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III Zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV Estabelecer estratégias de recuperação dos alunos de menor rendimento;
- V Ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidas, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, a avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI Colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Assim, o papel do professor é muito mais que transmissor de conhecimento, mas também de orientador, que proporciona o pleno desenvolvimento das competências e habilidades de seus alunos. O professor dentro do processo de formação é uma espécie de facilitador, que auxilia os seus educandos a terem uma maior compreensão do tema proposto em sala de aula.

Afirma ainda Mizukami (2003, p. 53) que:

As qualidades do professor (facilitador) podem ser sintetizadas em autenticidade, compreensão empática – compreensão da conduta do outro a partir do referencial desse outro – e o preço (aceitação e confiança em relação ao aluno).

Ou seja, para essa autora, o professor deve criar um clima agradável que favoreça o crescimento do aluno, fazendo valer seu papel de facilitador, devendo para isso, ser autêntico, ou seja, aberto para novas experiências, aceitando o aluno e compreendendo-o como ele se encontra, com atitudes que aos poucos vão sendo implementadas pela prática e pela relação professor/aluno no cotidiano da sala de

aula. E aqui, podemos citar (Luckesi, 1991, p. 61) “os métodos usuais são dispensados, prevalecendo quase que exclusivamente o esforço do professor em desenvolver um estilo próprio para facilitar a aprendizagem dos alunos”.

Roger apud Mizukami (2003, p. 27) afirma que:

O conhecimento, numa abordagem de ensino como essa, está inserido no sujeito e o mesmo só pode conhecer a maneira empírica, ou seja, através da experiência. Dessa forma, o conhecimento já está enraizado no próprio sujeito por natureza. Que a aprendizagem deve estar totalmente voltada para o sujeito, para que possa por si próprio achar as soluções para suas dificuldades. Para ele, quando fazemos algo que nos interessa, fica muito mais fácil a compreensão do assunto transmitido.

A educação crítica centra sua filosofia na concepção de ensino e democracia, que leva o aluno a se tornar o responsável por seus próprios atos. É essa uma das principais características dessa educação: proporcionar meios e condições para que o aluno, com sua própria iniciativa, resolvam seus problemas. Ela trará ao aluno uma visão mais crítica, tornando-o uma pessoa autoconfiante, responsável e determinada, facilitando o processo de enriquecimento de suas experiências de vida (LUCKESI, 1991).

E para que a Sociologia contribua no sentido de se compreender as mudanças que se processam em sociedade é preciso que o professor não seja apenas um transmissor de conteúdos, mas sim um educador-facilitador que leve o aluno a ter clara noção do que representa a cidadania, efetivando direitos e tendo consciência de seus deveres.

#### 4.4 ESCOLA E SOCIOLOGIA NA CONSTRUÇÃO NA CRITICIDADE

Segundo Libâneo (2005) a educação é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Ou seja, a prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas sim um processo de prover os indivíduos de conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e a transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.

A educação, também, visa conduzir ao indivíduo uma bagagem cultural de conhecimentos para integrá-lo na sociedade e nos grupos em que vive. Ela tem por

objetivo “ajustar os indivíduos à sociedade, ao mesmo tempo em que desenvolve suas potencialidade e a própria sociedade” (OLIVEIRA, 2001, p.164).

Dessa forma, é mister destacar que a educação é a responsável em transformar a mentalidade dos indivíduos para que possam refletir sobre sua realidade de forma crítica, ou seja, a educação deve visar a transformação do homem-objeto em homem-sujeito, através de uma educação autorreflexiva que leve os indivíduos à conscientização (FREIRE, 1979).

Essa educação, por sua vez, por ser de caráter sistemático, e faz da escola um local de apropriação do conhecimento por meio da transmissão de conteúdos, técnicas ou modos de vida. Freire (1979), já discutia que vivemos uma educação humanista, à medida que se prega um diálogo que esconde a luta de classes, as disparidades socioeconômicas, os antagonismos e os interesses escuros da classe dominante.

Historicamente a escola viveu diferentes concepções, como afirma Libâneo (2005), na Idade Média o ensino acontecia nos mosteiros para a formação religiosa dos leigos e dos clérigos. Após o reinício do desenvolvimento do comércio e a conseqüente reurbanização, surgiu a necessidade de aprender a ler, escrever e contar. Já de acordo com Almeida e Teixeira (2000) a nova classe, a burguesia, propagou outro tipo de escola, com professores leigos nomeados pelo Estado e com o ensino voltado para as coisas práticas do cotidiano.

No Brasil, as primeiras escolas foram criadas pelos jesuítas que chegaram em 1549. Os colégios jesuíticos eram missionários e pretendiam formar sacerdotes para atuar na nova terra e também buscavam catequizar e instruir índio. Eram igualmente usados para formar jovens que realizariam estudos superiores na Europa (ALMEIDA; TEIXEIRA, 2000).

Apenas no século XVIII, primeiramente na Alemanha e na França, iniciou-se a educação pública estatal, sem que houvesse, porém, o interesse em atender os filhos dos trabalhadores. Nos Estados Unidos, ela foi inaugurada no século XIX, e no Brasil no final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX, quando iniciou o processo de industrialização no país (COSTA; RAUBER, 2009).

As diretrizes do processo de escolarização centravam-se no atendimento às indústrias, que requeiram trabalhadores instrumentalizados na leitura, na escrita e nos cálculos. Hoje, já não basta ler, escrever e contar. O sistema capitalista quer



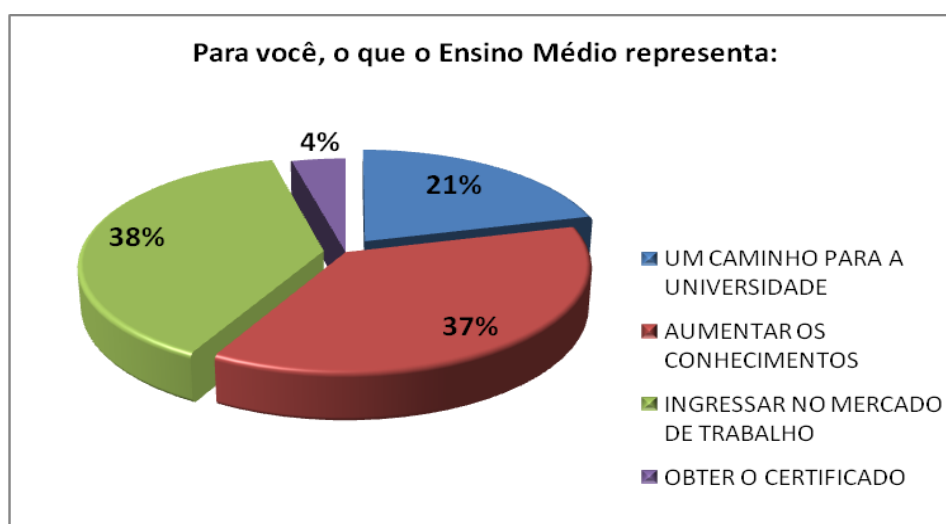
trabalhadores conhecedores das funções do computador, devido à informatização do mundo do trabalho (GADOTTI, 2000).

Nesse sentido, a escola serve como guia de orientação crítica acerca desse rol de inovações, de conhecimentos que rompem o tradicional e inauguram um novo tempo, sobretudo as crianças e os jovens que ingressam no Ensino Médio. A escola promove a todos o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao entendimento de necessidades individuais e sociais. A educação é entendida como fator de realização da cidadania, na luta a superação das desigualdades e exclusão social (MORAES, 2007).

Conforme Libâneo (2005), a última etapa da educação básica comporta diferentes concepções: uma fundamentada na compreensão propedêutica, destinada a preparar os alunos para o prosseguimento dos estudos no curso superior; outra de compreensão técnica, cujo ensino visa prepara a mão-de-obra para o mercado de trabalho; e uma terceira de compreensão humanística e cidadã, onde o Ensino Médio é entendido no sentido mais amplo que não se esgota nem na dimensão da universidade nem no trabalho, mas compreende as duas de forma integrada e dinâmica.

O gráfico aponta a concepção dos alunos do 3º ano da escola-campo acerca do Ensino Médio, e o seu significado para a formação.

Gráfico 11 – Demonstrativo de percentual quanto ao significado do Ensino Médio



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Percebe-se com o resultado que os alunos apresentam dúvidas sobre o verdadeiro significado do ensino médio, pois 38% indica que o ensino médio representa uma forma de ingressar no mercado de trabalho; 37% o vê como um

meio de aumentar os seus conhecimentos, a fim de contribuir com as tomadas de decisões em sua comunidade; 21% acredita que seja apenas um caminho para a Universidade e para 4% é somente uma forma de obter o certificado de conclusão do ensino médio.

Nesta discussão, o Plano Nacional de Educação – PNE (2000, p.28) contribui ao afirmar que;

O ensino médio deve ser regido por uma educação que propicie aprendizagem de competências de caráter geral, forme pessoas mais aptas a assimilar mudanças, mais autônomas em suas escolhas, que respeitem as diferenças e superem a segmentação social. [...] deverá permitir aquisição de competências relacionadas ao pleno exercício da cidadania e da inserção produtiva: auto-aprendizagem; percepção da dinâmica social e capacidade para nela intervir; compreensão dos processos produtivos; capacidade de observar, interpretar e tomar decisões; domínio de aptidões básicas de linguagens, comunicação, abstração; habilidades para incorporar valores éticos de solidariedade, cooperação e respeito às individualidades.

Também a Lei 9.394/96 estabelece como uma das finalidades centrais do Ensino Médio a construção da cidadania do educando, evidenciando, assim, a importância do ensino da Sociologia no Ensino Médio, pois se entende que a Sociologia pode contribuir de diversas maneiras na escola. Com o caráter científico que traz em seu bojo, onde parte de opiniões sobre o mundo, a vida, economia e política e principalmente sobre o comportamento das pessoas em suas relações sociais, nas quais está inserida; ela também pode produzir um processo de reorganização e de sistematização na sociedade.

Diversos autores clássicos dão subsídios para que o indivíduo possa perceber tudo aquilo que acontece em seu cotidiano e relacioná-lo com questões que ocorrem na sociedade e essas questões podem ser abordadas pela Sociologia, pois para Mills apud Tomazi (2007, p. 09)

O indivíduo só pode compreender sua própria experiência e avaliar o seu próprio destino, localizando-se dentro do seu período histórico. Só pode conhecer as suas possibilidades na vida tornando-se cômico das possibilidades de todas as pessoas nas mesmas circunstâncias (...). A imaginação sociológica nos permite compreender a história e a biografia e as relações entre ambas, dentro da sociedade.

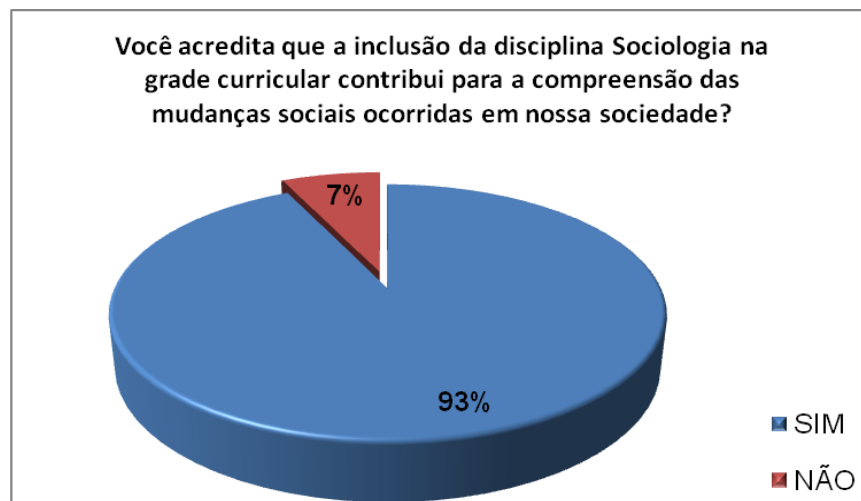
A sociologia dispõe de uma gama de fatores que contribuem para responder aos mais variados questionamentos, analisa as causas e os elementos que fazem parte de um problema, ou seja, de um conjunto de informações que conduzem a

reflexões sobre os problemas sociais. De acordo com Durkheim apud Moraes (2007, p. 19),

Os homens não esperaram o advento da ciência social para formular idéias sobre o direito, a moral, a família, o Estado e a própria sociedade; pois não podiam passar sem elas em sua existência. Ora, é, sobretudo, na sociologia que as pré-noções (...) estão em estado de dominar os espíritos e substituir as coisas. Com efeito, as coisas sociais só se realizam através dos homens; é um produto da atividade humana (...). A organização da família, do contrato, da repressão, do Estado, da sociedade aparece como um simples desenvolvimento das idéias que formulamos a respeito da sociedade, do Estado, da justiça etc. Por conseguinte, tais fatos e outros análogos parecem não ter realidade senão nas idéias; e como estas parecem o germe dos fatos, elas se tornam, então, a matéria peculiar à Sociologia.

Quando questionados sobre a inclusão da disciplina Sociologia na grade curricular e sua contribuição para a compreensão das mudanças sociais ocorridas em nossa sociedade, 93% apresentaram respostas positivas e 7% responderam negativamente.

Gráfico 12 – Demonstrativo de percentual quanto a Sociologia e sua contribuição para compreender as mudanças sociais



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Tal percentual positivo de resposta evidencia o desejo dos alunos dessa localidade por conhecimentos que ajudem na compreensão das mudanças sociais que ocorrem na realidade em que estão inseridos e principalmente que os levem a buscar melhores condições de vida.

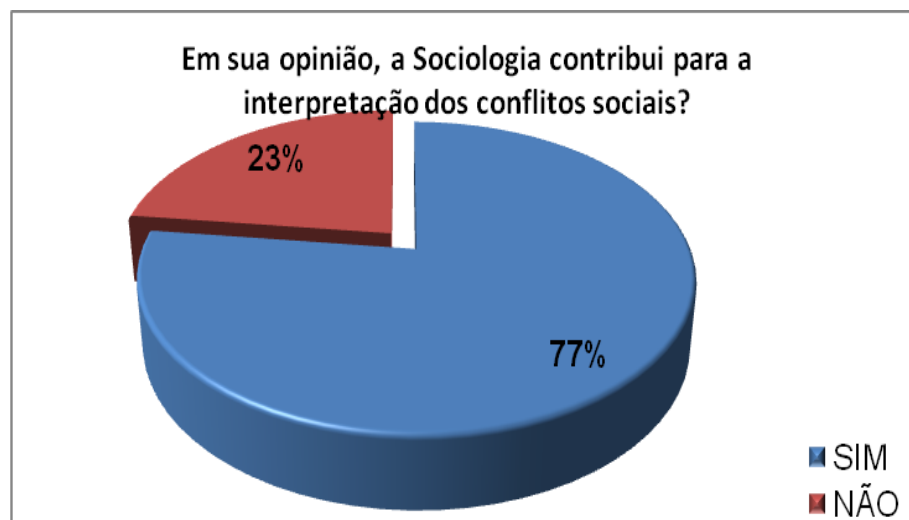
É nesse sentido que Gadotti (2000, p. 56) enfatiza,

Ser professor hoje é viver intensamente o seu tempo, conviver; é ter consciência e sensibilidade. Não se pode imaginar um futuro para a humanidade sem educadores (...). Os educadores numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em

consciência crítica, mas também formam pessoas (...). Eles fazem fluir o saber (não o dado, a informação e o puro conhecimento), porque constroem sentido para a vida das pessoas e para a humanidade e buscam juntos, um mundo mais justo, mas produtivo e mais saudável para todos. Por isso eles são imprescindíveis.

Dessa forma o trabalho desenvolvido pelo professor é essencial tanto em sala de aula quanto no cotidiano do aluno e em sua comunidade em geral, cabendo a ele definir, determinar e fazer com que seja colocado em prática as competências e habilidades que são desenvolvidas pela sociologia, “afim de que o aluno compreenda as estruturas sociais e a partir daí buscar possibilidades de transformação social visando uma sociedade mais justa e solidária” (FREIRE, 1979, p. 76). Quando ao questionamento sobre a contribuição da Sociologia para a interpretação dos conflitos sociais, a resposta também foi bastante afirmativa.

Gráfico 13 – Demonstrativo de percentual quanto à contribuição da Sociologia para a interpretação dos conflitos sociais



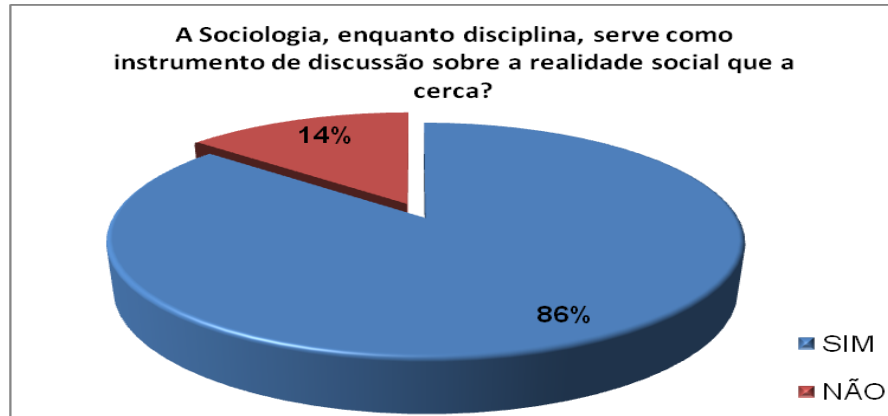
Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Os 77% dos entrevistados comprovam essa afirmativa, reforçando o já exposto, que os conhecimentos sociológicos oferecem subsídios que levam a interpretação dos conflitos sociais.

Todavia, 23% dos alunos não acreditam que a disciplina sociologia serve de instrumento para se analisar e interpretar os conflitos que surgem na sociedade. Não ocorrendo assim, para com estes educandos o que defende Mizukami (2003): os conteúdos vistos na escola precisam ajudar os alunos a relacionar o discurso à

realidade, para que então obtenham uma noção clara sobre as causas e conseqüências dos problemas sociais.

Gráfico 14 – Demonstrativo de percentual quanto à importância da Sociologia para discutir sobre a realidade social

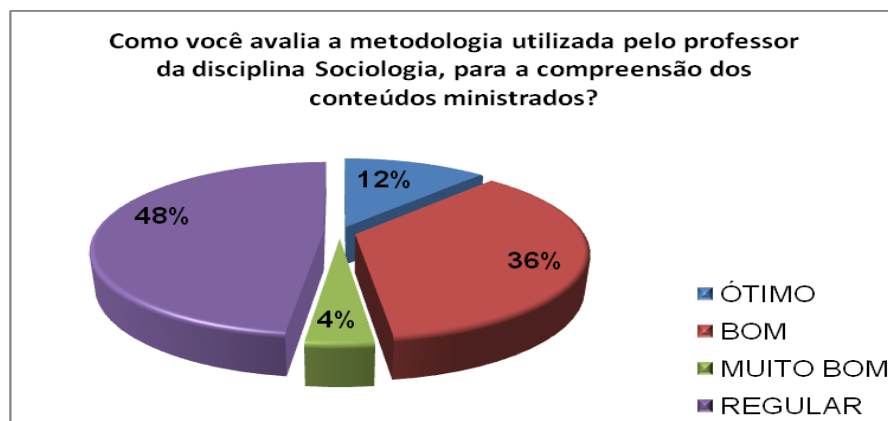


Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Ainda, quando questionados sobre a utilidade da Sociologia como instrumento de discussão da realidade social 86% dos alunos disseram que esse campo do conhecimento serve a esse propósito e 14% acreditam que a disciplina não tem essa finalidade. Assim como Oliveira (2001) acreditamos que a ciência sociológica tem duplo valor: pode aumentar o conhecimento que o homem tem de si mesmo e da sua sociedade e pode contribuir para a solução dos problemas que ele enfrenta.

Quanto à avaliação feita pelos alunos sobre a metodologia utilizada pela professora que ministra a disciplina, percebe-se uma divergência nas respostas dos alunos.

Gráfico 15 – Demonstrativo de percentual quanto à avaliação dos alunos a respeito da metodologia do professor para a compreensão dos conteúdos



Fonte: Pesquisa de campo realizada em 15/05/09

Dos entrevistados 48% atribuem conceito regular para a metodologia utilizada pela professora, apesar de acreditarem na contribuição da Sociologia enquanto ciência e disciplina para a sua formação, na capacidade de mudança proveniente dos temas que são trabalhados em sala de aula.

Com isso, a Sociologia pode acabar não assumindo sua importância significativa, pelo fato de não permitir que o aluno desenvolva essa consciência de si e de seu papel em sociedade, tornando-o capaz de autoavaliar seu contexto de forma crítica, bem como suas ações em sociedade, levando-o a desenvolver práticas mais humanas frente às desigualdades sociais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando o processo evolutivo da ciência sociológica, verificou-se que ela surgiu a partir das transformações das estruturas e mentalidades sociais e ocorridas na Europa no século XVIII. Tais mudanças desencadearam uma busca crescente pelo saber a fim de se explicar as mais variadas realidades. Por não se tratar de um fenômeno de ordem natural ou biológica, a Sociologia surge enquanto teoria capaz de explicar o social.

Com isso são formuladas suas bases metodológicas e epistemológicas que lhe consolidam como ciência. A partir daí a Sociologia se difunde pelo mundo chegando ao Brasil, onde é introduzida na universidade como uma resposta acadêmica para o desafio de modernidade.

Após ser introduzida no Ensino Superior, a Sociologia entra no ensino básico e médio como as disciplinas de educação moral e cívica, no ensino de primeiro grau, e Organização Social e Política do Brasil (OSPB), no ensino de segundo grau, que no período militar são suspensas em função do seu profundo conteúdo ideológico.

Após o período militar, com a promulgação da Constituição de 1988 e a promulgação da LDB através da Lei nº 9.394/96, a disciplina Sociologia volta a integrar o currículo na parte referente às disciplinas diversificadas como a Filosofia e a Psicologia.

Com a resolução 064/08 do Conselho Estadual de Educação do Amapá (CEE/AP) o ensino da Sociologia torna-se obrigatório nos três níveis do Ensino Médio das escolas públicas e privadas do Estado. Por se tratar de uma disciplina que visa despertar a criticidade do aluno, o ensino da Sociologia na Escola Estadual Mineko Hayashida em Laranjal do Jarí se deu desde a introdução do Ensino Médio regular no ano de 2000.

Na escola, a Sociologia é ministrada a partir de debates, seminários e aulas expositivas que, segundo a grande maioria dos alunos participantes da amostra, cerca de 48%, consiste em uma metodologia de conceito regular. Contudo, essa avaliação da metodologia docente não interfere na relação professor/aluno, que se dá de forma construtiva, e nem no processo de construção de aprendizado da Sociologia.

Em relação aos alunos entrevistados, estes representam um público, de jovens entre 16 e 20 anos, cerca de 78%; do sexo feminino, 75%; que moram com seus pais, 68%; com um grupo familiar contendo entre 4 a 8 pessoas, 52%, onde dessas apenas 1 ou 3 pessoas trabalham, 93%. Dentre os participantes 89% não são empregados, vivendo com uma renda familiar de 1 a 2 salários mínimos, 54%.

Em sua maioria, em torno de 68% dos alunos, moram distante da escola, e acabam tendo que ir caminhando, em torno de 48% da amostra, não tendo transporte próprio como a bicicleta, nem tendo como pegar o ônibus ou taxi, o que revela a dificuldade enfrentada por eles para concluírem seus estudos.

Apesar das dificuldades, os alunos da escola campo mostraram-se confiantes em relação as suas expectativas de futuro no que se refere ao mercado de trabalho e a formação intelectual, acreditando que o conhecimento é um bem importante, tanto que procuram vencer os problemas do cotidiano para continuarem a aprender a fim de obterem êxito na vida. Por sua vez, o ensino da Sociologia tem contribuído para esse despertar de consciência através dos temas trabalhados pela docente.

Dessa forma, a Sociologia na referida instituição, exerce a função de despertar a criticidade dos educandos e contribui para melhor análise dos fatos que os cercam e melhor percepção e interpretação das mudanças e conflitos sociais apresentados a eles, pois a Sociologia tem sido um subsídio norteador para a compreensão do contexto social do município de Laranjal do Jarí. Refuta-se a hipótese levantada.



## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Gerusa da Silva Gonçalves; TEIXEIRA, Gilson Ruy Monteiro. **A educação no período colonial: o sentido da educação na dominação das almas.** *Trilhas*, Belém, v. 1, n. 2, nov. 2000. Trilhas. 65 p.
- ARANHA, Maria Lúcia. **História da sociologia da educação.** 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2006. 167 p.
- ARON, R. **As Etapas do pensamento Sociológico.** São Paulo: Martins Fontes, 2008. 884 p.
- AZEVEDO, Hégio. **Aspectos políticos da sociologia no Brasil.** São Paulo: CPDOC, 1991. 208 p.
- BOUTHOU, Gaston. **História da Sociologia.** 5. Ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 1980.133 p.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.** Brasil: MEC/Secretaria de Educação Mídia e Tecnologia, 1999. 104 p.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: nº 9394/96.** Brasília: 1996.
- CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensivo:** artigo a artigo. 14 ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. 216 p.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia.** 2. ed. São Paulo: Contemporânea, 2005. 424 p.
- COSTA, Everton de Brito Oliveira; RAUBER, Pedro. **História da educação: surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil.** *Revista Jurídica UNIGRAN*, Dourados, v. 11, nº 21, jan/jun. 2009. Revista Jurídica UNIGRAN. 244 p.
- COTRIM, Gilberto. **Fundamentos da Filosofia.** 7. ed.São Paulo: Saraiva, 1992. 331 p..
- CUIN, Charles-Henry; GRESLE, François. **História da Sociologia.** 2 ed.São Paulo: Ensaio, 1996. 288 p.
- DEWEY, John. **Vida e Educação.** 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971. 112 p,
- DUARTE, **Conjuntura Atual em OSPB.**ed: Le, Belo Horizonte, 1978. 160 p.
- DURKHEIM, Émile. **As Regras do Método Sociológico.** São Paulo: Abril Cultural. 1973. 155 p.
- FERREIRA, Leila da Costa (org). **A Sociologia no horizonte do século XXI.** São Paulo: Boitempo Editorial,1997. 144 p

FIGUEIRA, Francisco F. **Sociologia classe média e os contrapontos sociais**. 3. ed. São Paulo: Editora Nacional, 2005. 244 p.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 29. ed. São Paulo: paz e terra, 1979. 79 p.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. 18. ed. Rio de Janeiro: paz e terra, 1987. 159 p.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001. 119 p.

FREITAG, Bárbara. **O indivíduo em formação: diálogos interdisciplinares sobre educação**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1994. 112 p.

FREITAS, Antônio Callado de. **Pensamento social, ética e política na modernidade**. São Paulo: Atlas, 2003. 184 p.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000. 296 p.

GERMANI, Flávio Pinto. **Diretrizes e normas dos estudos sociológicos no país**. São Paulo: Moderna, 1994. 235 p.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991. 177 p.

GUIMARÃES, Deocleciano Torrieri. **Dicionário Jurídico**. 6 ed. São Paulo: Rideel, 2004. 425 p.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org). **Educação: a solução está no afeto**. IN: O brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2002. 267 p.

LAKATOS, Eva Maria. **Introdução a Sociologia**. São Paulo: atlas, 1997. 303 p.

LIBÂNIO, José Carlos. **Estrutura e organização do ensino no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2005. 408 p.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**. São Paulo: Cortez, 1991. 180 p.

MARQUES, Mario Osório. **Formação do profissional da educação**. 4. ed. Rio Grande do Sul: Unijuí, 2003. 195 p.

MATOS, Francisco Terra de. **Sociologia do Direito**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001. 383 p.

MICELI, Sérgio (org). **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: vértice, 1989. 250 p.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo: EPU, 2003. 120 p.

MORAES, Amaury César; TOMAZI, Nelson D. **Sociologia no Ensino Médio**. Belo Horizonte-MG: Cedic, 2007. 104 p.

MORAES, Lídio. **Cultura e dependência**: uma história da sociologia. Rio de Janeiro: Contemporânea, 2005. 196 p.

NERY, José Reinaldo Cardoso; BORGES, Maria Lúcia Teixeira. **Orientação técnica para elaboração de trabalhos acadêmicos**. Macapá-AP: Unifap, 2005. 104 p.

OLIVEIRA, Pérsio Santos de. **Introdução à Sociologia**. 24 ed. São Paulo: Ática, 2001. 304 p.

PRATES, Alberto F. **Cultura e dependência**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2005. 172 p.

RAMOS, Brito. **Aspectos metodológicos da sociologia no Brasil**. Rio de Janeiro: EDURJ, 2005. 206 p.

ROMANELLI, Otaíza de O. **História da educação no Brasil**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. 267 p.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: Trajetória, Limites e Perspectivas**. Campinas-São Paulo: Autores Associados, 2001. 270 p.

\_\_\_\_\_. **Política e Educação no Brasil: O papel do Congresso Nacional na Legislação do ensino**. São Paulo: Autores Associados, 1997. 176 p.

SOUZA, Fernando de. **As ciências no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cultrix, 2004. 247 p.

TAVARES, Francisco. **Breve história da sociologia no Brasil: uma visão crítica**. São Paulo: EDUSP, 2007. 285 p.

VEIGA, Ilma dos P. **Sociologia e cultura**. 2. ed. São Paulo: EDUSP, 2003. 294 p.

VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. **Diretrizes e bases da educação: ensino e liberdade**. São Paulo: EDUSP, 1969. 298 p.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DE 1988. 357 p.



