



**INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS**

**Curso de Licenciatura em Ciências Sociais**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

A JUVENTUDE DO ENSINO MÉDIO  
E O ENSINO DE SOCIOLOGIA:  
Estudo em uma Escola Pública de Porto Alegre

LIS LUCAS

Orientador: Professor Leandro Raizer

Porto Alegre, dezembro de 2016.

LIS LUCAS

**A JUVENTUDE DO ENSINO MÉDIO  
E O ENSINO DE SOCIOLOGIA:**

**Estudo em uma Escola Pública de Porto Alegre**

Trabalho de Conclusão apresentado à comissão de graduação do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título Licenciatura em Ciências Sociais.

Orientador: Professor Leandro Raizer

Porto Alegre, dezembro de 2016.

Lucas, Lis

A JUVENTUDE DO ENSINO MÉDIO E O ENSINO DE  
SOCIOLOGIA: Estudo em uma Escola Pública de Porto  
Alegre / Lis Lucas. -- 2016.

57 f.

Orientador: Leandro Raizer.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Filosofia e Ciências Humanas, Licenciatura em  
Ciências Sociais, Porto Alegre, BR-RS, 2016.

1. Ensino de Sociologia. 2. Juventude. 3. Ensino  
Médio. I. Raizer, Leandro, orient. II. Título.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu marido, Lucas, pelo apoio e amor.

Aos meus pais, Ana Lucia e Ibirá, pelo auxílio e carinho.

Aos meus sogros, Lúcia Maria e Valdemar, pelo incentivo.

Aos meus padrinhos e madrinhas, pela amizade e contribuição intelectual.

À Escola estadual que me recebeu para trabalhos e estágios docentes.

À UFRGS, pelo ensino público, professores e bolsas de pesquisa.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Fale de você .....	21
<b>Quadro 2:</b> Por que está estudando? .....	24
<b>Quadro 3:</b> Qual a sua expectativa para com o trimestre em Sociologia? Quais sugestões você daria para as aulas da estagiária?.....	32
<b>Quadro 4:</b> O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo? Assuntos marcados como de “Muito” interesse. ....	38

## RESUMO

O presente trabalho reflete acerca dos valores dados por estudantes de Ensino Médio sobre juventude e ensino de Sociologia. Foram coletados dados através de 104 questionários semi-estruturados, em duas turmas do terceiro ano no terceiro trimestre escolar de 2015 e em duas turmas do primeiro ano no primeiro trimestre escolar de 2016 de uma escola pública estadual do Centro Histórico de Porto Alegre. Utilizou-se o método de análise de conteúdo para categorizar perguntas abertas na qual os alunos falaram de si, explicaram por que estudam e o que pretendem fazer após concluírem o Ensino Médio. Também foram aplicadas perguntas fechadas baseadas no Questionário Socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sobre as expectativas e as temáticas de interesse nas aulas de Sociologia. Da análise dos dados se revela a potencial organização da instituição, a presença de características juvenis, a conflitualidade entre trabalho, escola, obrigatoriedade do Ensino Médio e ingresso no Ensino Superior, ademais o anseio por aulas dinâmicas que abordem questões sociais. Relata-se como o instrumento criou aulas de desempenho satisfatório durante o estágio docente. Diante disso, busca-se discutir, sob o enfoque sociológico, a história da obrigatoriedade da disciplina e os desafios para o ensino de Sociologia no Ensino Médio.

**Palavras-chave:** ensino de Sociologia; juventude; ensino médio.

## **ABSTRACT**

The present work reflects on the values given by students of High School about youthness and teaching of Sociology. Data were collected through 104 semi-structured questionnaires, in two third-grade classes in the third quarter of 2015 and in two first-year classes in the first quarter of 2016 of a state public school in the Historical Center of Porto Alegre. The content analysis method was used to categorize open questions in which students talked about themselves, explained why they study and what they want to do after finishing high school. Closed questions were also applied based on the Socioeconomic Questionnaire of the Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), about expectations and topics of interest in Sociology classes. The analysis of the data reveals the potential organization of the institution, the presence of juvenile characteristics, the conflict between work, school, compulsory secondary education and entry into higher education, in addition to the desire for dynamic classes that address social issues. It is reported how the instrument created satisfactory performance classes during the teaching internship. In view of this, it is sought to discuss, under the sociological approach, the history of the compulsory discipline and the challenges for the teaching of Sociology in High School.

**Key-Words:** teaching of Sociology; youthness; high school.

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	8
1.1 Apresentação .....	8
1.2 Procedimentos metodológicos .....	11
1.3 Percursos da Sociologia no Ensino Médio .....	14
2. DESENVOLVIMENTO.....	17
2.1 A Escola .....	17
2.2 Fale de você, juventude .....	20
2.3 Estudo, Emprego e Conclusão do Ensino Médio .....	23
2.4 Expectativas e assuntos de interesse em Sociologia.....	31
2.5 A experiência docente .....	40
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	45
4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	50
5. APÊNDICE.....	54

# 1. INTRODUÇÃO

## 1.1 Apresentação

Realizei dois estágios docentes, entre o segundo semestre de 2015 e primeiro semestre de 2016, em uma escola pública estadual situada no Centro Histórico de Porto Alegre que tem como mantenedora a Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (SEDUC RS). O local é considerado um Centro de Referência em Educação Profissional, além de ter como slogan: “A sua identidade para o mercado de trabalho”. Lugar onde durante toda a minha graduação produzi trabalhos sobre os seus professores, seus documentos escolares, sobre sua estrutura e por último fui incentivada a pensar quem seriam os jovens aos quais eu deveria lecionar, ademais, o que ensinar?

Uma escola para ser instituição precisa de alunos, professores, componentes curriculares, ou seja, ser um ambiente que nunca esvaziado de saberes e ambições. Resta saber se os alunos são ouvidos, e assim agentes da construção do conhecimento, ou esvaziados por supostamente não reter conhecimento? Partindo da ideia de que a juventude do Ensino Médio tem cada vez mais poder de escolher os métodos de ensino e avaliação, de discutir diferentes assuntos nas ruas e nas redes sociais, se faz necessário pensar como o ensino de Sociologia deve ser proposto para esses jovens. Dayrell e Reis (2007, p. 2), argumentam que este debate é cheio de questões que envolvem diretamente o ensino de Sociologia:

Uma delas é a especificidade dos alunos nesse nível de ensino, ou seja, são jovens e estão numa fase da vida que apresenta demandas e necessidades próprias. Significa dizer que a discussão sobre o ensino de sociologia deve se dar no contexto de determinada compreensão dos sujeitos que são a razão de ser da própria ação educativa – os jovens alunos. (DAYRELL; REIS, 2007, p. 2)

Visto que a juventude enquanto representação social possui lugar de fala, busca-se saber como esta condição influencia nas decisões escolares. Mitrulis (2013, p. 241) expõe o quão importante é conhecer os grupos envolvidos com a escola:

As representações sociais são elaborações mentais, construídas socialmente, que dão conta do posicionamento do sujeito em relação a determinado objeto e indicam uma provável orientação para a ação. Identificá-las, compreender sua estrutura e os mecanismos de sua elaboração é imprescindível a todos aqueles investidos da responsabilidade de construir alternativas para a melhoria da educação atual. (MITRULIS, 2013, p. 241)

Parte-se também do princípio de que o Ensino Médio pode ser considerado uma fase de transição. Assim como a juventude, conforme Pimenta (2015, p. 280 e 281), está “situada entre a dependência infantil e a autonomia da idade adulta e é transitória, pois é entendida como um período de vida humana que é sequenciado por outro”. Cabe salientar que, a saída do Ensino Médio não indica entrada para vida adulta, porém pode oportunizar princípios de autonomia na escolha de um emprego ou faculdade.

Considerando os argumentos acima, a proposta deste trabalho se dá pelo mesmo viés apresentado por Dayrell e Reis (2007, p. 3), o de “mudança do eixo da reflexão, passando das instituições educativas para os sujeitos jovens, as quais têm de ser repensadas para responder aos desafios que esses sujeitos nos colocam”, ou seja, de iniciar a reflexão sobre o aluno e não diretamente no suposto fracasso da escola. Descobrir o que a juventude do 1º e do 3º ano quer para as suas vidas e para o ensino de Sociologia, evidencia a necessidade dos professores “superarem preconceitos e estereótipos” (DAYRELL; REIS, 2007, p. 11) – para isso, os autores indicam uma formação na sociologia da educação e na sociologia da juventude (DAYRELL; REIS, 2007, p. 12) –, como também estabelecem motivos para a disciplina compor o currículo escolar. Para reforçar a ideia do estudo do contexto social dos alunos, Paulo Freire (1997, p. 74) defendeu a necessidade de conhecer o que se passa com os alunos e suas famílias, a fim de entender as reais dificuldades no processo de aprendizagem.

O presente trabalho versa sobre quem são os alunos, por que estudam, o que querem após conclusão do Ensino Médio, para assim descobrir quais são as expectativas com as aulas da estagiária e quais seriam as temáticas de interesse. Comparar as respostas do 3º ano com as de alunos do 1º ano potencializa a análise, ademais evidencia um suposto caminho de pensamento de uma realidade social, de jovens que precisam de um emprego e para isso contam com a conclusão no Ensino Médio ou percebem que será necessário ingressar no ensino superior. Tudo isso fomenta a ideia de que o professor deve ser também pesquisador.

Investigar qual seria o estado de recepção social da Sociologia no Ensino Médio remete ao processo de construção e obrigatoriedade da disciplina na sociedade. Marpica e Gibbi (2015, p. 44), revelam que “a análise da história da sociologia como componente curricular da educação básica permite compreender a relevância das práticas escolares para a conformação da disciplina”, o que abre espaço para a reflexão de quem são e o que almejam os jovens alunos formadores

destas práticas que classificam a Sociologia como um disciplina essencial. As autoras buscam através de uma retrospectiva histórica estudar a “cultura escolar”, que basicamente seria, um conjunto de padrões estabelecidos dentro da escola que criam os interesses de estudo, a organização das dinâmicas, ou seja, o desenvolvimento de uma disciplina. Ambas não negam que a história da Sociologia além de ser realizada no dia a dia das escolas é instituída oficialmente. Por isso, também se faz necessário analisar neste trabalho a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Medida Provisória 746/2016 e projeto de lei da “Escola sem Partido” por pretenderem, respectivamente, organizar um conjunto mínimo de conteúdos, tornar a Sociologia uma matéria facultativa para o Ensino Médio, promover a censura de temáticas e a punição de professores que discorram de seus preceitos.

Já observei a rotina de salas de aula e em muitas presenciei o mesmo exercício, o ato de copiar e responder as perguntas do livro. Atualmente, os professores tendem a se sentir disputando a atenção dos alunos com celulares ou demais situações mais interessantes para o aluno. É preciso que se busquem novos meios de sensibilização e interação com os alunos para o processo de aprendizagem, desde incentivar o uso do celular de forma a contribuir para o estudo em sala de aula a aproveitar o escasso tempo com materiais impressos, especialmente na disciplina de Sociologia. Aulas, conforme Pedro Demo (2011, p. 7), devem ser planejadas a partir de um “questionamento reconstrutivo”, que seria uma “propriedade educativa escolar”, uma “característica emancipatória da educação” a fim de evitar:

A aula que apenas repassa conhecimento, ou a escola que somente se define como socializadora de conhecimento, não sai do ponto de partida, e, na prática atrapalha o aluno, porque o deixa como objeto de ensino e instrução. Vira treinamento. (...) A aula copiada não constrói nada de distintivo, e por isso não educa mais do que a fofoca, a conversa fiada dos vizinhos, o bate-papo numa festa animada. (DEMO, 2011, p. 7)

Este trabalho tem como um dos objetivos mostrar ao professor de Sociologia, como é importante ouvir os alunos, enquanto estudantes e jovens, para que a escola não perca o reconhecimento de contribuir para a formação da vida:

A escola tem de se perguntar se ainda é válida uma proposta educativa de massas, homogeneizante, com tempos e espaços rígidos, numa lógica disciplinadora em que a formação moral predomina sobre a formação ética em um contexto de flexibilidade e fluidez, de individualização crescente e de identidades plurais. Parece que os jovens alunos, nas formas em que vivem a experiência escolar, estão nos dizendo que não querem tanto ser tratados como iguais, mas, sim, reconhecidos nas suas especificidades, o que implica serem reconhecidos como jovens, na sua diversidade,

um momento privilegiado de construção de identidades, de projetos de vida, de experimentação e aprendizagem da autonomia. (DAYRELL; REIS, 2007, p. 11)

Para evitar a desconexão entre escola e trabalho é importante que a “(...) a construção de um programa de aula, de um planejamento de ensino não” desconsidere “as peculiaridades do educando e do meio no qual este está inserido” ou mesmo os interesses de estudo, devido ao fato de ser “diferente trabalhar com educandos de escola pública e privada, do turno diurno e noturno, do ensino regular e EJA, no ensino fundamental e médio e nos cursos de educação popular, inclusive os pré-vestibulares populares” (RAIZER; MEIRELLES; PEREIRA, 2008, p. 118).

## **1.2 Procedimentos metodológicos**

Durante os estágios, apliquei quatro questionários semelhantes (APÊNDICE) em duas turmas do terceiro ano pela manhã (3M1 e 3M2) no terceiro trimestre escolar de 2015, e em duas turmas do primeiro ano pela tarde (1T1 e 1T2) no primeiro trimestre escolar de 2016. Foram 104 questionários respondidos: 26 na turma 3M1, 27 na turma 3M2, 27 na turma 1T1 e 24 na turma 1T2. Cerca de 13 alunos não responderam devido a ausência em aula, evasão ou transferência.

O instrumento de coleta de três páginas teve como inspiração o Questionário Socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), um dos mais reconhecidos para análise socioeconômica de alunos do Ensino Médio, mais precisamente daqueles que realizam as provas. As questões selecionadas envolvem assuntos como: o contexto familiar e a renda dos alunos; o futuro; o motivo de estarem na escola; o vestibular; a participação em grupos sociais; assuntos de interesse; discriminação; opiniões sobre os professores da escola; e sobre as expectativas com a disciplina.

A produção do questionário foi realizada de modo a contribuir para a temática do planejamento do Estágio, sendo a temática do 3º ano no último trimestre relacionada à mudança social e de gênero e a do 1º ano no primeiro trimestre relacionada ao indivíduo e à sociedade. Assim, as questões retiradas do questionário do ENEM foram adaptadas para ampliar o conhecimento sobre os alunos, também considerando aspectos como: quais grupos participam; quantos seriam os filhos e irmãos; e se sofreram alguma discriminação. Perguntas como “qual o seu sexo” foram deixadas em aberto para que os próprios alunos respondessem, assim como a data de nascimento em aberto para encontrar os possíveis aniversariantes. Foram acrescentadas questões

como local de moradia (bairro e cidade), com a finalidade de mapear e verificar a potencialidade da escola em receber alunos de distintas localidades.

As questões que serão analisadas neste trabalho representam grande parte do instrumento, sendo as perguntas fechadas relacionadas a “Qual é para você o motivo mais importante para se ter um trabalho?”, “Qual é a principal decisão que você vai tomar quando concluir o Ensino Médio (2º grau)?” e “O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo?” – apenas a última questão apresenta limite de uma resposta, ou seja, nas demais perguntas se poderia marcar mais de uma alternativa –, além de alguns dados pesquisados como sexo, ano de nascimento, renda mensal, trabalho ou se possuem ídolos. Estas informações estarão associadas às perguntas abertas "Fale de você", “Por que está estudando?” e "Qual a sua expectativa para com o trimestre em Sociologia? Quais sugestões você daria para as aulas da estagiária?".

A aplicação do questionário em um dia para cada turma, se deu de forma tranquila nas turmas do 3º ano, embora uma turma buscasse responder de forma apressada para ir ao intervalo e outra de forma detalhada. Em ambas as turmas do 3º ano foram usados os últimos 15 minutos de aula, logo após a minha apresentação como estagiária e de uma atividade de enturmação relacionada à temática do projeto de estágio. Já nas turmas de 1º ano preferi aplicar o questionário antes de um jogo relacionado aos conteúdos que estudaríamos, acredito que agi adequadamente, pois surgiram muitas dúvidas quanto ao preenchimento e a compreensão do que estava escrito. Foi possível perceber a distinção no modo de interpretação entre o 3º e o 1º ano, tanto para responder no local apropriado como para assinalar determinada opção. A resolução de respostas completas e com sentido nas questões abertas foi mais presente nas turmas de 3º ano. A presença em aula facilitou a maior entrega dos questionários pelas turmas de 1º ano. Poucos questionários foram aplicados em momentos diferentes, alguns com dificuldade no recebimento.

Os motivos da aplicação do questionário devem estar claros para os alunos, indica-se também a leitura conjunta das questões antes de iniciarem o preenchimento. A execução deste instrumento possibilitou que os alunos estivessem cientes do interesse da professora de conhecer os mesmos, de manter uma comunicação sobre a qualidade das aulas e de construir junto o planejamento do Estágio.

O método da análise de conteúdo foi escolhido por ser uma técnica capaz de inferir características específicas, assim como Bardin resumiu:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos, sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (BARDIN, 1997, p. 48)

As respostas foram classificadas em diversas categorias, de acordo com a similaridade. Cabe enfatizar, que em geral as conexões entre as categorias foram bastante distintas e que não apresentam apenas um padrão estabelecido de fácil reconhecimento. Para isso, seria necessário outro projeto para analisar mais precisamente as relações intercategorias, como um grupo focal ou entrevistas semiestruturadas.

Analisou-se também a ausência de respostas, evidenciando que as turmas são formadas por uma pluralidade de pensamentos. Porém, ressalva-se, que os alunos foram indicados de que caso não soubessem qual seria a resposta, não respondessem.

O estudo dos perfis escolares a partir do questionário do ENEM já foi realizado por outros estudantes de Ensino Superior, como as 105 coletas (2º e 3º ano do Ensino Médio) realizadas por uma aluna de Geografia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e seu coordenador, integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Eles criaram uma pesquisa baseada no questionário socioeconômico do ENEM, tendo como finalidade principal contribuir para o planejamento de aulas, além de fornecer à Escola Estadual Nossa Senhora da Abadia dados sobre a opinião dos alunos. Após a execução das atividades planejadas, os mesmos aplicaram um questionário específico sobre a realização de atividades pedagógicas.

O questionário socioeconômico coleta informações sobre alguns aspectos da vida escolar do aluno, e de suas condições socioeconômicas e culturais. (...) As informações prestadas no questionário socioeconômico foram fundamentais para traçar um perfil mais preciso dos alunos da escola. (...) A utilização do questionário socioeconômico foi de suma importância para as atividades desenvolvidas pelos bolsistas do PIBID, já que, através de seu resultado proporcionaram características indispensáveis dos alunos, na qual, possibilitou entender melhor cada aluno facilitando assim a ação dos bolsistas, além das atividades previstas e desenvolvidas da escola. (VIANNA; CAMPOS, 2014, p. 1)

Cabe destacar, que parte das perguntas sobre os inscritos no ENEM, são analisadas e divulgadas para a sociedade nos chamados Relatórios Pedagógicos – disponíveis na página do

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – que tem como finalidade:

Por meio deste Relatório Pedagógico [2011-2012], o Inep almeja oferecer a professores, gestores, pesquisadores e ao público em geral a oportunidade de conhecer aspectos relevantes do perfil e do desempenho dos participantes nas quatro áreas de conhecimento. (BRASIL, 2015, p. 17)

Outros bancos de dados são importantes para conhecer o perfil de uma escola. Se a escola possui Ensino Fundamental, a plataforma mais indicada é o Qedu, um projeto inédito idealizado pela Meritt e pela Fundação Lemann em 2012, que busca auxiliar os educadores através de dados das escolas que realizaram a Prova Brasil. Outra plataforma é o CultivEduca, uma iniciativa do Centro de Formação de Professores (FORPROF/UFRGS) que tem patrocínio da Fundação de Apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (FAURGS), e visa disponibilizar dados sobre as principais demandas de planejamento e implementação de políticas de formação de professores.

### 1.3 Percursos da Sociologia no Ensino Médio

(...) a história de uma disciplina não é linear e progressiva, mas marcada por encontros e desencontros, avanços e retrocessos. (MARPICA; GIBBI, 2015, p. 47)

Em 1925 a disciplina de Sociologia foi introduzida como uma disciplina obrigatória nos currículos escolares brasileiros pela Reforma Rocha Vaz. A rigor, foi em 1891, durante uma reforma educacional do Governo Provisório da República, que se não fosse impedida por dispositivos legais, passaria a ser parte obrigatória do ensino secundário. Entre as décadas de 1920 e 1930, sociólogos brasileiros assumiram debates, cargos administrativos e docentes nos quais puderam incentivar o retorno da disciplina em algumas escolas. (MOTA, 2005, p. 92-93)

Marpica e Gibbi (2015, p. 44 e 45), reforçam que a Sociologia no Ensino Médio “precedeu cronologicamente” os cursos acadêmicos de ciências sociais, que cooperaram para a formação de uma “base universitária”, mas que só foram criados em 1933. Nas décadas seguintes de 1940 e 1950, seguiram-se as tentativas que demonstravam a necessidade da implementação da matéria escolar devido à exigência de conteúdos relacionados nos exames de cursos superiores (MOTA, 2005, p. 93).

A Sociologia integrou, conforme Mota (2005, p. 93 e 94), um “movimento reformador que pretendia substituir a educação clássica por uma educação moderna”, que primava pelo ensino de

“conhecimentos científicos” capazes “de auxiliar no bem-estar da sociedade e na resolução dos problemas sociais”, o que fez com que a disciplina fosse destinada aos “homens médios” – jovens da elite brasileira – e aplicada nas poucas e elitizadas escolas do Brasil.

Foi, a partir de 1942, com a reforma de Capanema do ministro da educação Gustavo Capanema do governo de Getúlio Vargas, que a Sociologia não integrou mais nos currículos do ensino secundário – esse dividido em curso científico e curso clássico –, mas apenas no curso normal. E a partir de 1964, durante o início do período ditatorial, as ciências humanas, a filosofia e a Sociologia foram extinguidas em favor de uma formação profissionalizante. Em 1971 com a reforma Jarbas Passarinho pela lei de nº 5.692, quando o primário e o ginásial passaram a ser o primeiro grau e o segundo grau como o ensino colegial – tanto nos ensinos científico, clássico, normal e técnico –, as escolas sobrelevaram a prática e habilidade profissional e reservavam ao ensino de Sociologia a parte diversificada do currículo. (MOTA, 2005, p. 93 e 94). Já o Rio Grande do Sul apresentou um quadro particular, como destacam Mocelin e Raizer (2014, p. 106 e 107), para a Sociologia se “consolidar como disciplina autônoma em cursos secundários” alguns precedentes foram considerados, como a “incorporação transversal de princípios positivistas (por exemplo, educação técnico-científica e cidadania) nos currículos escolares em geral e com a criação da disciplina de Moral e Cívica nas escolas”.

A Sociologia se reinseriu apenas em 1982, em vista aos estímulos de reformulações no sistema escolar dos movimentos de redemocratização do Brasil. Foi com a alteração para a lei nº 7.044 – que retirou a obrigatoriedade de profissionalização do segundo grau e a substituiu para um “conceito mais genérico: o de 'preparação para o trabalho’” – e a partir de condições favoráveis de recursos, que a escola passou a fornecer a disciplina como optativa (MOTA, 2005, p. 94 e 95). Logo após, se tornou novamente matéria diversificada com a resolução de nº 6 do Conselho Federal de Educação (CFE) em 1986.

Todavia, com os crescentes movimentos estaduais entre 1986 e anos posteriores, a disciplina voltou a ser obrigatória em alguns Estados. E em 1996, depois de projetos recusados na Câmara Federal quanto a sua obrigatoriedade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – nº 9.394 de 20 de Dezembro de 1996) torna novamente a Sociologia diversificada, “juntamente com a filosofia, como elemento importante para o exercício da cidadania” (MOTA, 2005, p. 95). Outra tentativa de tornar obrigatória ocorreu em 2001 através do projeto de lei (nº

3.178-B de 1997), que foi vetado pelo presidente do período em razão da falta de licenciados. O que, para Kelly Mota (2005, p. 96), destoava da realidade e recusa o reconhecimento da Sociologia como uma disciplina capaz de abranger um dos focos obrigatórios da LDB de 1996 é: realidade social e política.

As autoras Marpica e Gibbi (2015, p. 46) relatam que de 1982 a 2008 a Sociologia teve um retorno gradativo à educação básica e que culminou na inclusão obrigatória na aprovação da Lei federal 11.684/2008 que alterou a LDB de 1996. A mudança serviu para a implementação da disciplina nos três anos do Ensino Médio, na esfera nacional e estadual. Para Simone Meucci (2015, p. 256), esse foi um período de “guinada curricular” no Ensino Médio pela presença de profissionais formados para lecionar e de um público escolar distinto da elite de 1930 – em vistas da universalização escolar, ampliação de vagas e obrigatoriedade do Ensino Médio –, e pela introdução de outras disciplinas e conteúdos, como música e 'história e cultura afro-brasileira e indígena'. Mocelin e Raizer (2014, p. 123), ao analisar o ensino de Sociologia no Rio Grande do Sul acrescentam que a “fase atual de retorno da obrigatoriedade da disciplina, (...) parece seguir a onda de mudanças e tendências que ocorre em nível nacional”. Destacaria, porém, a possível influência do Ensino Médio Politécnico – implementado no Rio Grande do Sul em 2013 – no reconhecimento da Sociologia como disciplina interdisciplinar, visto que o modelo tem como proposta a interdisciplinaridade entre as grandes áreas e a inserção da pesquisa escolar através da disciplina de Seminário Integrado, a qual muitos professores de Sociologia são chamados a lecionar, também para completar sua carga horária nas escolas.

## 2. DESENVOLVIMENTO

### 2.1 A Escola

A Escola foi criada em 01 de julho de 1906 – 110 anos – por professores da Escola de Engenharia da UFRGS. Além do Ensino Médio Politécnico, possui 5 cursos de Ensino Técnico. A Escola retrata que tem como finalidade: atuar na educação de jovens. Para isso, considera a LDB 9.394 – duração mínima de 3 anos, 200 dias letivos, 3 mil horas para o Ensino Médio.

A infraestrutura é apropriada para o desenvolvimento do ensino. Um dos grandes diferenciais da instituição é a existência de laboratórios e salas ambientes para as áreas do conhecimento, porém, grande parte do tempo os alunos passam em sala de aula. O funcionamento dos serviços administrativos respeita os horários fixos para utilização da comunidade escolar. Ambas as salas possuem quadro branco, mural para datas de provas e trabalhos, regras da Escola coladas na parede.

Equipe diretiva e pedagógica:

- Direção;
- Vice-direção (três vice-diretores): pedagógico, de recursos humanos e de apoio administrativo;
- Conselho Escolar;
- Assessoria administrativo-financeira (Setor financeiro, Setor de patrimônio);
- Recursos Humanos (Serviço de Pessoal, Coordenação de Horários da Educação Profissional, Secretaria Escolar);
- Apoio administrativo (Prefeitura Escolar, Serviços Gerais);
- Coordenação Pedagógica (Departamento Técnico-Pedagógico, SSE, SOE, Serviço de Estágio e Aperfeiçoamento Profissional, Biblioteca Escolar, Central de Curso de Formação Inicial e Continuada);
- SIE-E (Setor de Intercâmbio Escola-Empresa) ajuda na busca por empresas, coordena e supervisiona o estágio do Ensino Técnico;

- Coordenação das áreas de conhecimento dos cursos da Educação Profissional.
- Outros: Comissão de Prevenção de Acidentes, Conselho de Qualidade, Conselho Empresarial, Centro dos Professores, Grêmio Estudantil, Associação dos Ex-alunos, Estação Radioamadora, Grupo de Escoteiros, Clube da Melhor Idade.
- Setores relativamente novos: Alimentação Escolar; Atendimento educacional especializado (inclusão social e organização do aluno na Escola).

O Ensino Médio mesmo tem mais de 600 alunos distribuídos em cerca de 9 turmas por turno, sendo 3 turmas para cada ano do Ensino Médio. O ingresso dos estudantes se dá a partir da conclusão do Ensino Fundamental e classificação em sorteio ou remanejamento de escolas da redondeza. Por ter uma boa localização a Escola recebe alunos de diversos bairros e cidades.

Cerca de 300 professores formam o corpo docente escolar, aproximadamente 50 docentes do Ensino Médio e 250 do Ensino Técnico. A maioria dos professores completa as suas horas de trabalho em outras escolas. Formam o conjunto de docentes: professores graduados, alguns com duas formações, pós-graduados, doutores e com especializações. Existe sala de professores para o Ensino Médio Politécnico e para cada curso técnico. Sendo apenas a sala do Prédio Central, onde se assina o livro-ponto. Parte da jornada dos professores é reservada para o planejamento das aulas.

A organização curricular é seriada em 3 trimestres. A avaliação, conforme o regimento escolar, objetiva competências e habilidades específicas respeitando a gradação de dificuldade correspondente ao ano. O conselho de classe é participativo, ou seja, alunos representantes de cada turma conversam com os professores sobre as visões positivas e negativas da turma e também sobre casos particulares que precisam de acompanhamento.

A instituição tem como objetivo propiciar um aprendizado sistemático, contínuo e cumulativo. Estimula o desenvolvimento de valores, habilidades e competências. Visa à consolidação do Ensino Básico, trazendo práticas sociais, noções do trabalho e de processos científico-tecnológicos. Organiza todos os anos uma gincana escolar com atividades esportivas, didáticas e culturais, além de uma amostra científica para os trabalhos produzidos na disciplina do Seminário Integrado.

Com a inserção do Ensino Politécnico no Rio Grande do Sul em 2013, as escolas estaduais passaram a organizar o planejamento das aulas junto a áreas afins. Mantendo a seguinte distribuição de áreas:

- Linguagens: Arte, Educação Física, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Literatura;
- Ciências Humanas: Ensino Religioso (disciplina facultativa), Filosofia, Geografia, História e Sociologia;
- Matemática;
- Ciências da Natureza: Biologia, Física e Química;
- Seminário Integrado e Projetos.

A Escola possui a disciplina de Seminário Integrado, no qual os alunos produzem em grupos um projeto de pesquisa com o auxílio da professora titular da turma – muitas vezes da área da Sociologia, por ser uma das disciplinas passíveis de remanejar os professores que precisam preencher sua carga horária na Escola – e também de um professor orientador da área estudada. No 1º e no 3º ano, são 5 períodos semanais destinados a esta matéria e apenas 1 período à Sociologia, já no 2º ano são 3º períodos, o que possibilita a ampliação para 2 períodos de Sociologia e Filosofia. A disciplina de Educação e Direitos Humanos também é ministrada por professores da Sociologia.

A professora regente nas turmas que estagiei, é uma das mais elogiadas da Sociologia pela coordenação pedagógica e pelos alunos da Escola, dada a ótima relação com os discentes. Ela acredita que isso seja por atender as necessidades dos estudantes quando propõe a elucidação de um problema cotidiano, que seria uma questão vigente para eles e para a sociedade de um modo geral. Outro dado relatado por ela é de que os estudos na área da Sociologia contribuem para solucionar dificuldades na escrita argumentativa. Fez Curso Normal, é formada em Ciências Sociais pela UFRGS e realizou cursos na pós-graduação da Faculdade de Educação da UFRGS. Tem como tempo de experiência cerca de 6 anos de docência na Sociologia, na Educação e Direitos Humanos, na Filosofia e no Seminário Integrado, fora os 16 anos no Ensino Fundamental e Educação Infantil com o Curso Normal. Além de lecionar na Escola é professora de uma escola privada em Porto Alegre. Participa da reunião semanal dos docentes em Ciências Humanas para

planejar os próximos conteúdos e trabalhos interdisciplinares. Tem como estratégia de avaliação possibilitar trabalhos de assuntos abordados do decorrer do trimestre e uma prova final objetiva e dissertativa trimestral.

Alguns aspectos analisados no período de observação: Foi constante o pedido dos professores para desligarem os celulares e retirarem os fones de ouvido. Os professores possuem pasta em um dos estabelecimentos de Cópias perto da Escola, mas frequentemente mandam os exercícios pela página da turma no Facebook. Alunos tiram foto do quadro para não ter que copiar, às vezes por não gostarem de copiar, e também enviam para os colegas que faltaram via o aplicativo de mensagens Whats App. Utilizam boné e por vezes fone de ouvido na sala de aula. Alunos tomaram chimarrão em uma das aulas observadas. Gostam de futebol e basquete, percebe-se pelas roupas e bonés. Uma aluna, uma vez, fez desenhos com caneta esferográfica no corpo de um colega. É comum o fato de os alunos iniciarem um trabalho e terminarem em casa, e nas aulas seguintes estarem confusos se era pra entregar, mostrar ou não. Muitos alunos interessados em assuntos que são questões de vestibular. Observei a chateação ao buscarem o livro no armário da Escola nas trocas de períodos, sendo uma ação feita aos poucos e que conturba algumas atividades, além do fato de algumas vezes pedirem o livro emprestado nas turmas do lado.

## **2.2 Fale de você, juventude**

A última pergunta aberta “Fale de você” do questionário convida os alunos a acrescentarem suas informações conforme considerassem relevantes, sendo um espaço aberto. Entre um conjunto de variadas respostas foi possível encontrar uma padronização na estrutura dos dados. Analisar estas informações pode revelar o interesse dos alunos de manterem o docente ciente de ser uma turma composta com diferentes identidades e disposta a iniciar um relacionamento aluno-professor.

É preciso explorar a visibilidade juvenil destes alunos e quebrar com a crença da suposta impossibilidade dos jovens, como descreve a autora Helena Abramo (1997, pg. 32), de serem “vistos, ouvidos e entendidos como sujeitos que apresentam suas próprias questões”. Ao investigar aspectos sobre os alunos enquanto jovens considera-se a concepção de juventude como uma:

(...) representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens, para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos. Ao mesmo tempo, é uma situação vivida em comum por certos indivíduos. (GROPPO, 2000, p. 7 e 8)

Iniciar este trabalho identificando as características subjetivas de uma turma abre espaço para a análise das demais perguntas do questionário, assim como compreender e “acompanhar as metamorfoses dos significados e vivências sociais da juventude é um recurso iluminador para o entendimento das metamorfoses da própria modernidade em diversos aspectos, como a arte-cultura, o lazer, o mercado de consumo, as relações cotidianas...” (GROPPO, 2000, p. 12).

**Quadro 1: Fale de você**

<b>Categorias</b>	<b>3º anos</b>	<b>1º anos</b>
Características pessoais	22 – 32,83%	27 – 46,55%
Características de estudante	15 – 22,38%	10 – 17,24%
Características físicas	10 – 4,92%	7 – 12,06%
Vínculo com a família	4 – 5,97%	1 – 1,72%
Gostar dos amigos	1 – 1,49%	1 – 1,72%
Curso superior	2 – 2,98%	0 – 0%
Grupo religioso	1 – 1,49%	0 – 0%
Gostar de Sociologia	0 – 0%	1 – 1,72%
Não respondeu	12 – 17,91%	11 – 18,96%
Total de respostas	67 – 100%	58 – 100%

Fonte: Elaboração própria.

Assim, a principal categoria de respostas envolveu as *Características pessoais* ao trazer adjetivos que indicaram qualidades. A segunda categoria com respostas mais recorrentes foram as *Características de estudante*, que no geral eram descritas como indicações de profissionalismo e responsabilidade. As *Características físicas* apareceram em três das turmas, como sendo algo relevante para falar de si. O *Vínculo com a Família* mostrou-se um pilar importante para a construção de si, principalmente nas turmas de 3º ano. O *Gostar dos amigos* apareceu em cada turma, descrevendo a importância da amizade para suas vidas, sem vincular diretamente a família nas respostas. A participação em um *Grupo religioso* também foi pontual para falarem de si. O *Gostar de Sociologia* foi relevante para virar uma categoria, pois se distinguiu da categoria *Características de estudante*, foi como um recado para a professora estagiária. O reconhecimento de ser aluno se deu também de forma associada à ideia de indicar a escolha do *Curso superior*, apenas para os alunos do 3º ano.

A frequência destas categorias remete à continuidade das representações institucionais para os jovens, dado que a família representa um “espaço privilegiado de realização e segurança afetiva” por ser considerado “um grupo de pessoas que se ajudam mutuamente em todas as circunstâncias” além de ser “um meio de garantir a segurança econômica” (JOÃO; LOPES, 1996, p. 66). Já a

categoria *Gostar dos amigos*, seria uma resposta que desperta curiosidade, visto que o autor português, distingue amigos de companheiros, colegas e demais grupos, por considerar que amigos são os que se formam “em redes de sociabilidade mais antigas e mais sólidas” (JOÃO; LOPES, 1996, p. 79). Já Dayrell e Reis (2007, p. 6) enfocam o “movimento constante de aproximações e afastamentos” nas amizades como a “dinâmica de relações” de sociabilidade, além de afirmarem “que a sociabilidade para os jovens parece responder às suas necessidades de comunicação, de solidariedade, de democracia, de autonomia, de trocas afetivas e, principalmente, de identidade”.

A participação em *Grupo religioso*, também chamou a atenção, pois muitos indicaram o nome do grupo ou da religião, como algo significativo. O estudo de Tavares e Camurça (2006), em escolas públicas do Ensino Médio em Minas Gerais com a temática juventude e religião, revelou um seguimento de tendências religiosas e ressaltou a procura de uma conversão no período da juventude que seguiria à influência familiar; além disto, o estudo desmistificou os papéis institucionais:

(...) o perfil de uma juventude que se constitui e se reconhece nos espaços tradicionais de reprodução de valores e costumes (como a família, a escola e o trabalho), mesmo considerando-se as atuais transformações na esfera familiar. No entanto, podemos considerar que essa juventude assimila e conjuga a força da tradição familiar, recriando-a na medida em que adquire novos valores e costumes na sua experiência em outros espaços sociais, o que pode ser observado nas opiniões acerca de questões relativas à moral e à ética corporal (virgindade, homossexualidade, aborto, etc.). (TAVARES; CAMURÇA, 2006, p. 113)

Ressalva-se que as categorias de resposta podem ter sido ditas em uma mesma frase, o que aconteceu nas *Características físicas* que também traziam *Características pessoais*. As respostas que envolveram características revelam uma autoavaliação, assim como Ferreira (2011, p. 264) explica que a entrada na juventude é um período de buscar um “novo corpo”, um momento de “identificação e identização (...) sempre condicionada pelo contexto social em que se insere”. Assim, Ferreira (2011, p. 264), interpreta que a busca de uma “nova imagem corporal” na juventude, está “dotada de determinadas características físicas (...) concomitantes com modelos corporais valorizados” que geram “efeitos, quer a nível da sua própria autopercepção, quer da percepção de si na rede de interações sociais em que se movimenta”. Segundo Dayrell e Reis (2007, p. 6), a juventude enquanto cultura juvenil é composta por jovens que “ostentam os seus corpos e neles, as roupas, as tatuagens, os piercings, os brincos, falando da adesão a determinado estilo, demarcando identidades individuais e coletivas, além de sinalizar um status social almejado”.

As *Características de estudante* escritas junto a outros tipos de características podem ser consideradas uma associação comum, visto que para Dayrell e Reis (2007, p. 10) ser aluno “implica estabelecer cada vez mais relações entre sua condição juvenil e o estatuto de aluno, tendo de definir a utilidade social dos seus estudos, o sentido das aprendizagens e, principalmente, seu projeto de futuro”. Os autores indicam que os discentes devem achar “em si mesmos os princípios da motivação e os sentidos atribuídos à experiência escolar” (DAYRELL; REIS, 2007, p. 10). Considerando a conflitualidade de interesses juvenis que permeiam as decisões sobre o que fazer e o que almejar durante o Ensino Médio, pode se compreender os sentimentos e quais seriam os agentes que condicionam a transformação social e as transições durante a juventude:

O jovem vivencia uma tensão na forma como se constrói como aluno, um processo cada vez mais complexo, no qual intervêm fatores externos (o seu lugar social, a realidade familiar, o espaço onde vive, etc.) e internos à escola (a infra-estrutura, o projeto político-pedagógico, etc). No cotidiano escolar, essa tensão se manifesta não tanto de forma excludente, ser jovem OU ser aluno, mas, sim, geralmente, na sua ambigüidade de ser jovem E de ser aluno. (DAYRELL; REIS, 2007, p. 10)

Uma das grandes constatações pós-estágio foi perceber que as turmas do 3º ano e do 1º ano que escreveram *Características de estudante*, obtiveram maior desempenho nas atividades extraclasse e nos trabalhos avaliativos. Foram as turmas mais comprometidas com o estudo de Sociologia durante as atividades do Estágio. Os dados indicaram qual o percurso escolar que as turmas objetivaram. Notar a ausência desta característica como importante, pode indicar que é necessário trabalhar pedagogicamente o reconhecimento de que todos nascemos aptos a aprender e que isso, como algo natural e não como um aspecto pesado, é uma ação que exige disposição, porém, dignifica pensamentos.

As respostas nesta questão aberta também tiveram uma quantidade significativa de *Não respondeu*. Alguns alunos comentaram comigo que não saberiam o que responder, às vezes com afirmações de não gostar muito de si ou por não ter o que falar. Outros queriam terminar o questionário rapidamente e por ser a última questão não responderam.

### **2.3 Estudo, Emprego e Conclusão do Ensino Médio**

Este eixo de análise perpassa os interesses dos alunos enquanto construtores de suas identidades. Pensar sobre estes quesitos pode revelar como o aluno se manifesta durante as aulas,

visto que o mesmo pode ter uma ação orientada pelos seus valores, por sua vontade de estar na escola e pelos seus objetivos almejados posteriores ao Ensino Médio.

A pergunta aberta “Por que está estudando?” contribui para relacionar o presente com as expectativas de vida dos alunos, investigar os valores associados à frequência escolar e à escola, além de indicar possíveis outros interessados na formação escolar e na aprendizagem em Sociologia.

**Quadro 2: Por que está estudando?**

<b>Categorias</b>	<b>3º anos</b>	<b>1º anos</b>
Conhecimento	17 – 19,54%	12 – 17,91%
Emprego	14 – 16,09%	13 – 19,40%
Futuro	12 – 13,79%	9 – 13,43%
Faculdade	15 – 17,24%	4 – 5,97%
Ser alguém	8 – 9,19%	11 – 16,41%
Concluir o Ensino Médio	7 – 8,04%	3 – 4,47%
Obrigatório	6 – 6,89%	2 – 2,98%
Formar família	2 – 2,29%	4 – 5,97%
Dinheiro	4 – 4,59%	0 – 0%
Fazer um curso técnico	0 – 0%	1 – 1,49%
Para ser crítico	1 – 1,14%	0 – 0%
Atingir objetivos	0 – 0%	1 – 1,49%
Não tenho uma resposta definida	0 – 0%	1 – 1,49%
Não respondeu	1 – 1,14%	6 – 8,95%
Total de respostas	87 – 100%	67 – 100%

Fonte: Elaboração própria.<sup>1</sup>

Acrescenta-se a este quadro, o fato que as turmas não tiveram a mesma categoria como a mais respondida:

- os alunos da turma 3M1 apresentaram trechos de respostas pertencentes às categorias ir para a *Faculdade* e também garantir o *Futuro*;
- os alunos da turma 3M2 corresponderam suas respostas com a busca pelo *Conhecimento*;

<sup>1</sup> A categoria *Faculdade* compreende a decisão de prestar concursos vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Diferenciam-se as categorias *Ser alguém* de *Futuro*, pois ambas estão relacionadas a tempos diferentes, a primeira relaciona-se mais com a formação atual e a outra coloca os benefícios de estudar como algo posterior. As respostas *Atingir objetivos* e *Não tenho uma resposta definida* não puderam ser classificadas em outras categorias por não trazerem maiores argumentos.

- os alunos da turma 1T1 indicaram que a vontade de obter um *Emprego* é o motivo mais importante para estarem estudando;
- já os alunos da 1T2 descreveram que estão estudando para *Ser alguém*, também descrito como crescer na vida.

Respostas consideravelmente distintas, porém pertinentes para a compreensão dos valores que cada turma destaca para continuar estudando. Além disto, foi possível notar que uma das turmas do 1º ano demonstrou indecisão sobre os seus próprios interesses, o que pode ser comum durante e posteriormente ao Ensino Médio. A incerteza dominaria a vida da juventude, conforme Dayrell e Reis (2007, p. 8), pois os jovens “vivem verdadeiras encruzilhadas de vida, nas quais as transições tendem a ser ziguezagueantes, sem rumo fixo ou predeterminado”, sobretudo para os jovens pobres que “contam com menos recursos e margens de escolhas”.

Para Pais (1991, p. 960 e 961), o processo de transição da vida adulta compreende um “período relativamente longo de indeterminação de estatuto”, a que chama de “*interregno* entre a escola e o emprego”, que estaria associado à ideia de “inadequação da escola ao mercado de trabalho” ou também de imaginação e recusa de um “modo de vida regulado pela disciplina do trabalho”.

Conforme o Quadro 2, as cinco categorias de maior relevância são respectivamente a de estar estudando para obter *Conhecimento*, obter um *Emprego*, ingressar em uma *Faculdade*, ter um *Futuro* e *Ser alguém*. Na soma dos resultados, *Emprego* aparece como a maior necessidade para os alunos do 1º ano, já o *Conhecimento* é o principal interesse em estudar para o 3º ano, o que pode dizer muito visto que os jovens do 1º ano sabem que estão em fase permitida para estágio ou participar de programas como jovem aprendiz e os jovens do 3º ano, há mais tempo na etapa, dispõem como opção a continuação dos estudos.

As respostas, por vezes, estavam associadas entre si, como: *Emprego e Dinheiro*; ir para *Faculdade* ou *Fazer um curso técnico* e arranjar um *Emprego*; adquirir *Conhecimento* e ir para a *Faculdade*; ou estas categorias relacionadas com a vontade *Formar família*. Ter um *Futuro* surgiu em alguns casos junto de *Formar família*, o que demonstra a possibilidade de consequências, supostamente de longo prazo, estarem associadas à educação. Assim, podemos pensar na relação que os alunos fazem com a escola, tendo em vista a possibilidade gerada por Abramovay, Castro e Waiselfisz (2015, p. 107) de que o Ensino Médio pode ser considerado apenas uma “etapa

necessária, imposta para a entrada no mercado, admissão, ou o vir a fazer uma faculdade”. Pais (1991, p. 975), também pensa sobre o “avanço das trajetórias escolares”, mas acredita que a “posse de um canudo não é uma condição suficiente para aquisição de emprego” o que causa “tensão”, assim como a não concretização da “expectativa de ingresso na universidade”.

Algumas respostas criaram curiosidade ao somar os resultados do 1º e 3º anos, 10 alunos afirmaram que estão estudando para *Concluir o Ensino Médio* e ganhar um diploma, e 8 alunos disseram que estudam por que é *Obrigatório*, entre esses alguns citaram a família como responsável por fazê-los estudarem. Os dados sugerem que a conclusão do Ensino Médio é interesse dos alunos e de terceiros, e pode ser a principal justificativa para frequentar a escola, o que nos remete as argumentações de Juarez Dayrell (2007), de que a escola torna-se “cada vez mais uma 'obrigação' necessária” para se ter um diploma, enquanto a instituição se mostra cada vez mais distante dos interesses dos jovens e “reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação”. No geral, os alunos que revelaram estes dados não acrescentaram outra categoria de resposta, o que leva a questionar se os mesmos conhecem ou acreditariam na funcionalidade da escola ou até mesmo da Sociologia para a formação cidadã e desenvolvimento de conhecimento.

Explicar pela obrigação pode indicar a falta de pertencimento do aluno ao ambiente escolar, o desinteresse em aprender e criar habilidades e competências. Nota-se que a maioria dessas respostas foi descrita por alunos do 3º ano do Ensino Médio, que podem estar pensando muito mais em sair da escola e começar uma nova etapa na sua vida, onde talvez para eles o aprendizado tenha um papel mais concreto e funcional. Antes de 2009, a obrigação do ensino abrangia dos 6 anos aos 14 anos, já em 2010 passou a vigorar a Emenda Constitucional nº 59 de 2009 que tornou obrigatório o oferecimento do Ensino Médio público para alunos de 4 até 17 anos interessados, ou seja, o estudante ainda poderia escolher se faria o Ensino Médio ou não. Desde 2013, com a oficialização da obrigatoriedade do ensino entre 4 e 17 anos, dada a alteração na LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) por meio da Lei nº 12.796, é que se passou a antecipar – a previsão é que começasse em 2016 – a responsabilização civil e criminal do poder público e dos pais caso alunos estivessem fora da escola. Talvez por este contexto que a obrigatoriedade seja vista como um aspecto importante. Não deixando de lembrar, que as políticas acima serviram para assegurar a chamada massificação do Ensino Médio no Brasil, iniciada a partir dos anos 1990,

quando a “política educacional” – a LDB estabeleceu uma composição curricular mínima obrigatória para o Ensino Médio que também poderia ser realizado em paralelo com a educação profissional de nível técnico ou sequencial – foi moldada “à semelhança dos países mais desenvolvidos” (TOMAZETTI; SCHLICKMANN, 2016, p. 333). Tomazetti e Schlickmann (2016, p. 333) salientaram a troca para a denominação Ensino Médio, além da classificação como a:

(...) última fase da educação básica, cuja finalidade é o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, bem como a formação do cidadão para a vida social e para o mundo do trabalho, oferecendo conhecimentos básicos necessários para o estudante ingressar no ensino superior. (TOMAZETTI; SCHLICKMANN, 2016, p. 333)

Melissa Pimenta (2015, p. 306) ao estudar a ampliação do acesso à escolarização básica retoma o conflito da juventude quanto a trabalho e escola:

Embora os avanços na ampliação do acesso ao ensino sejam inegáveis, as transições no Brasil ainda são marcadas pela combinação entre trabalho e estudo, ou seja, a inserção no mercado de trabalho, se dá, na maioria das vezes, antes da conclusão dos estudos. Espera-se que o adolescente, durante a escolarização obrigatória, se dedique exclusivamente aos estudos; porém, a legislação brasileira estabelece (...) idade mínima... (PIMENTA, 2015, 306)

*Para ser crítico* surgiu de um aluno na turma 3M2, como motivo para estar estudando, o que evoca a ideia de que o aluno envolve sua concepção sobre estudar Sociologia ou também a “simples” relação do ato de estudar e da formação crítica.

Cogita-se também que essa última fala estaria em consonância com a fala de professores. Nos estudos de Mota (2005, p. 99) a Sociologia na formação escolar, está “imediatamente vinculada à transformação social e pessoal” visto que ideias como “crítica, cidadania e consciência” na análise de suas entrevistas com docentes incide conjuntamente na “mudança”. Mota (2015, p. 99), pensa que “justificar a sociologia em virtude da formação para a crítica e para a cidadania pressupõe preparar os jovens para um depois”, o que presume na fala de professores a importância de “aprender certos conteúdos para um dia exercer essas condições”, assim estudar para se ter cidadania e ser crítico. Ainda conforme a autora, “os professores reproduzem as expectativas sociais recorrentes em torno da sociologia” (p. 100), mas a conexão entre formação crítica e cidadã se explicaria pela:

A persistência na crença da relação positiva entre a sociologia, a crítica e a cidadania, mantém-se pela influência histórica das décadas de 1970 e de 1980 no Brasil, e também parece ser estimulada pelos textos legais que hoje regem o ensino. (MOTA, 2005, p. 99)

O que se pode contrastar das considerações de Mota (2005) sobre as falas dos docentes com as categorias de análise dos alunos por mim entrevistados é de que ambos possuem respostas diferentes, o que explicita a distância das razões de ensinar e os motivos de se estudar. Saberiam os professores que existe uma relativa expressividade de alunos que querem apenas concluir o Ensino Médio ou por este ser obrigatório?

As perguntas “Qual é para você o motivo mais importante para se ter um trabalho?” e “Qual é a principal decisão que você vai tomar quando concluir o Ensino Médio (2º grau)?”, baseadas no questionário socioeconômico do ENEM, contribuem para relacionar as ações do alunos em sala de aula com os seus planos futuros. Ambas as questões estão em conexão com as respostas sobre os motivos para estudar, por isso trazem informações que tornam a comparação mais detalhada entre as turmas e os anos. Também se faz necessário descobrir as condições socioeconômicas em que vivem os alunos, para analisar suas metas e possivelmente contribuir para um ensino vinculado com suas necessidades e realidades.

Uma das turmas de 3º ano era composta de maioria do sexo masculino, possuíam em média uma renda mensal de 1 até 3 salários mínimos, e entre a maioria de solteiros existia um aluno que morava com uma companheira. Já a outra turma era majoritariamente do sexo feminino, composta por solteiros, e com média de renda mensal de 3 até 5 salários mínimos. Nasceram aproximadamente no ano de 1998. Indicaram que o principal motivo para ter um trabalho relaciona-se com a ideia de *Independência financeira, Adquirir experiência, Crescer profissionalmente e Adquirir conhecimento*. As principais decisões após a conclusão no Ensino Médio seriam de *Prestar vestibular e continuar os estudos no ensino superior, Fazer curso(s) profissionalizante(s) e me preparar para o trabalho, Prestar vestibular e continuar a trabalhar, e Procurar um emprego*. Com essas respostas, ingressar em uma *Faculdade* (Quadro 2) teria uma ênfase maior para os alunos do último ano do Ensino Médio.

Os alunos das duas turmas de 1º ano são em sua maioria do sexo masculino, nasceram aproximadamente no ano 2000 e possuem em média renda salarial mensal de 1 até 3 salários mínimos. Indicaram como principal motivo para se ter um trabalho: a *Independência financeira*, a vontade de *Crescer profissionalmente*, de *Adquirir experiência* e *Para ter mais responsabilidade – esta última categoria pode revelar uma certa pressão para o 1º ano*. A principal decisão que pretendem tomar ao concluir o Ensino Médio é a de *Prestar vestibular e*

*continuar os estudos no ensino superior, seguida de Fazer curso(s) profissionalizante(s) e me preparar para o trabalho. Procurar um emprego* foi uma das categorias que dessa vez apareceu mais na turma 1T2 do que na turma 1T1 – na questão sobre “Por que está estudando?” ocorreu o inverso, sendo a turma 1T2 pretendendo *Ser alguém* e a turma 1T1 querendo estudar para ter um *Emprego*.

Todos moram com os pais (sendo uma considerável parte só com a mãe) ou os avós, não possuíam filhos, grande maioria se considera branco (de 104, apenas 21 pardos e 14 negros). Voltando a comparar com o estudo de Tavares e Camurça (2006), que teve uma amostra similar a das turmas acima, teríamos como argumentação:

Isto nos leva a concluir que sendo estudantes da rede pública, oriundos de classes com menos poder aquisitivo, tem então a necessidade de trabalhar. No entanto, não interrompem seus estudos, o que os faz eleger o binômio: trabalho-escola como valor importante para a vivência da juventude, como demonstraremos a frente. (TAVARES; CAMURÇA, 2006, p. 103)

A opção *Independência financeira* apareceu como uma das mais marcadas tanto no 1º como no 3º ano para justificar os motivos de se ter um trabalho, em três turmas seguidas de *Crescer profissionalmente*, além de respostas como *Adquirir experiência*. O perfil dos alunos contribui para pensar que a busca por *Emprego* (Quadro 2) pode estar relacionada aos alunos que estão ou já trabalharam e aos que estão procurando. Também nos leva a pensar que a categoria *Ser alguém* (Quadro 2) estaria relacionada a ter responsabilidade, reconhecimento, crescimento profissional e independência. Tomazetti e Schlickmann (2016, p. 335) apresentaram dados de uma pesquisa de 2013 de Vitor Schlickmann onde a escola exerceria um “papel determinante, à medida que os jovens o caracterizam como um espaço importante para a constituição e consolidação plena da vida, ou seja, espaço importante para que se seja alguém”, o que aproxima os motivos para se estudar ao papel da escola.

Heloísa Martins (1997, p. 106) utiliza de trechos de Helena Abramo (1994, p. 62 e 64) quando retoma o significado de juventude “como período em que se pode gozar a vida e tentar um futuro melhor”, tudo isto a fim de compreender que a “inserção dos jovens no mercado de trabalho é o que lhes permite, portanto, 'viver a condição juvenil', seja no sentido da aquisição de bens de consumo, seja no desfrute do lazer”.

Sendo a categoria *Conhecimento* (Quadro 2) uma das mais citadas como razão de estarem estudando e a resposta *Adquirir experiência* uma das mais marcadas na questão sobre o trabalho,

supõe-se que tanto trabalho quanto estudo envolvem a ideia de aquisição, que para estes estudantes seria de grande benefício. As categorias perpassam diferentes ambientes e estariam em conflito conforme ressalta Maria Marques (1997, p. 72), a partir de uma “ausência de diálogo” entre o “conteúdo real da aprendizagem” e o “trabalho” que “impossibilita ao aluno a sistematização do conhecimento construído e/ou assimilado no cotidiano do trabalho”. Penso que para os jovens entrevistados, a situação é a mesma, visto que este pensamento parece ser uma cultura cotidianamente transferida pelas famílias e pela sociedade como um todo.

Em vista da multiplicidade de respostas, os alunos reconhecem que os saberes estão em diferentes ambientes. Levando em consideração que as respostas de alguns alunos sobre ganhar conhecimento ao estudar estavam relacionadas à possibilidade de obter um emprego, argumenta-se que as duas respostas se ligem pelos ideais de um processo de aprendizado contínuo. Esta conexão entre estudo no Ensino Médio e trabalho, não seria totalmente direta no pensamento dos alunos, possivelmente pela existência de pensamentos como:

Como o saber escolar é por eles considerado teórico, distante da realidade e das necessidades cotidianas, a avaliação que fazem do ensino ministrado na escola é que ele é fraco, porque além de teórico e distante da realidade, nunca se chega ao final do programa traçado a cada ano letivo. Para esses alunos, o local em que se dá uma efetiva aprendizagem é no trabalho. Ali aprendem-se coisas novas no exercício da função e no contato com pessoas diferentes, tem-se clareza dos critérios segundo os quais se avalia um bom trabalho, assumem-se responsabilidades. (MITRULIS, 2013, p. 243)

Já outros autores afirmam que o conhecimento é algo diretamente relacionado ao ambiente escolar: “(...) os jovens não perdem o eixo do porquê se encontram na escola, ou seja, para aprender um tipo de conhecimento que, implicitamente assumem, só pode ser passado via escola”. (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p. 111)

As respostas mais selecionadas na questão sobre “Qual é a principal decisão que você vai tomar quando concluir o Ensino Médio?” foram semelhantes entre as turmas, destacando as vontades de *Prestar vestibular e continuar os estudos no ensino superior* e de *Fazer curso profissionalizante e me preparar para o trabalho*. Com isso, prevemos que existe a vontade e possivelmente necessidade dos alunos de ampliarem a sua renda, e que esta não estaria garantida apenas com a conclusão no Ensino Médio, pois procuram formação no Ensino Superior ou em cursos profissionalizantes. Sendo assim, a conclusão do Ensino Médio não garantiria a conquista de um emprego, seria necessário continuar estudando.

Entre o conflito da obrigatoriedade de se fazer o Ensino Médio, da grande vontade de se ter um emprego e do reconhecimento de que é só na escola e no estudo contínuo que se aprende determinados conhecimentos, se acredita que o professor de Sociologia deva ser capaz de observar os relatos e ações dos alunos, e promover a discussão destas temáticas enquanto realidade social em sala de aula a partir da compreensão de que nem tudo é tão concreto:

As relações entre o trabalho e o estudo são variadas e complexas e não se esgotam na oposição entre os termos. Para os jovens, a escola e o trabalho são projetos que se superpõem ou poderão sofrer ênfases diversas de acordo com o momento do ciclo de vida e as condições sociais que lhes permitam viver a condição juvenil. (DAYRELL; REIS, 2007, p. 5)

Quando analisadas as três perguntas juntas – “Por que está estudando?”, “Qual é para você o motivo mais importante para se ter um trabalho?” e “Qual é a principal decisão que você vai tomar quando concluir o Ensino Médio (2º grau)?” se coloca em observação os interesses dos alunos, que no geral apresentaram semelhanças quanto à preocupação em buscar conhecimento na escola ou em outra instituição de ensino, e em ter uma experiência profissional para se sentir alguém na vida e garantir o seu futuro.

#### **2.4 Expectativas e assuntos de interesse em Sociologia**

Após descobrir como os alunos de uma turma se apresentam, quais as suas condições sociais, os motivos para estudar e as vontades pós-conclusão do Ensino Médio, se fez necessário descobrir as expectativas para as aulas de Sociologia e os conteúdos de interesse.

A questão aberta “Qual a sua expectativa para com o trimestre em Sociologia? Quais sugestões você daria para as aulas da estagiária?” teve como objetivo adquirir respostas que contribuíssem com o planejamento do meu Estágio. Os resultados demonstraram opiniões distintas e semelhantes entre o 3º e o 1º ano.

**Quadro 3: Qual a sua expectativa para com o trimestre em Sociologia? Quais sugestões você daria para as aulas da estagiária?**

<b>Categorias</b>	<b>3º anos</b>	<b>1º anos</b>
Aula dinâmica	11 – 15,27%	3 – 5,45 %
Debates	10 – 13,88%	4 – 7,27%
Jogos e Brincadeiras	5 – 6,94%	5 – 9,09%
Questões cotidianas	3 – 4,16%	6 – 10,09%
Sugestões a professora	4 – 5,55%	5 – 9,09%
Passar em Sociologia	3 – 4,16%	4 – 7,27%
Com conteúdo	3 – 4,16%	4 – 7,27%
Interação entre os alunos	3 – 4,16%	1 – 1,81%
Compreender o que é Sociologia	0 – 0%	4 – 7,27%
Filmes, documentários	3 – 4,16%	0 – 0%
Trabalho em grupo	3 – 4,16%	0 – 0%
Teorias sociológicas	2 – 2,77%	0 – 0%
Trabalhos em sala de aula e/ou casa	2 – 2,77%	0 – 0%
Trabalhos na rua	0 – 0%	2 – 3,63%
Aulas com autoridade ou que os colegas respeitem	1 – 1,38%	1 – 1,81%
Pesquisa	1 – 1,38%	0 – 0%
Continue assim	4 – 5,55%	6 – 10,90%
Nenhuma	9 – 12,5%	3 – 5,45%
Não responderam	5 – 6,94%	7 – 12,72%
Total de respostas	72 – 100%	55 – 100%

Fonte: Elaboração própria.

As turmas, principalmente as do 3º ano, responderam indicando que esperavam uma aula prática, interativa, dinâmica, inovadora, construtiva, divertida, em suma, com experiências classificadas como uma *Aula dinâmica*<sup>2</sup>. A categoria *Debates* apareceu logo em seguida, como um dos principais pedidos para as aulas, *Jogos e Brincadeiras* também, comumente associadas à primeira categoria. O que é compatível com as ideias de Mitrulis (2013, p.243), de que a representação social dos alunos sobre o aprender seria um “ato espontâneo”, que “não implica esforço, estudo, investimento de tempo e energia pessoal”, onde a emissão de suas opiniões seria ouvida, assim “rejeitando as aulas expositivas, as leituras, e valorizando os debates”. O debate foi a principal indicação ao conversar com as turmas de 3º ano durante o período de observação, sendo uma atividade comum na escola.

*Debates* que ocorrem após a leitura prévia do aluno ou depois de uma construção coletiva do material a ser analisado – grupos de turma em redes sociais no Facebook ampliam a busca por recursos – são ricos e possibilitam uma discussão entre o senso comum e o conhecimento científico.

2 Cabe ressaltar que as demais categorias de resposta poderiam preencher a ideia de dinâmico, desde que sigam os princípios sinalizados acima.

Este tipo de atividade oportuniza a criação de "um espaço no qual todos são atores, colaborando para um objetivo compartilhado" (DEMO, 2011, p.22). Como também:

O debate propicia a oportunidade de contrapor posições sobre questões a serem apreciadas de vários pontos de vista, de expor teses centrais, argumentar, fazer inferências, construir hipóteses, confrontar ideias, dialogar, apontar soluções e encaminhamentos. (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2009, p.152)

*Jogos e Brincadeiras* é uma ferramenta pedagógica bastante eficaz para a aquisição e troca de conhecimento sendo uma atividade, conforme Hoppe e Kroeff (2015, p. 62), praticada por jogadores “que alicerçados de regras definidas, engajam-se de forma livre e espontânea na busca de um propósito” desenvolvendo competências e habilidades. As autoras Hoppe e Kroeff (2015, p. 79) também explanam sobre a importância de se ter “um jogo com foco no aprendizado” ligando o “conhecimento prévio e os conhecimentos adquiridos”.

Outra categoria que poderia ter aparecido relacionada à tecnologia, onde o aluno poderá indicar a utilização dos laboratórios de informática e demais recursos que a escola disponibiliza. Apesar de não terem pedido no questionário, o fizeram nas conversas durante o período de observação. Houve a vontade dos alunos de me inserirem nos grupos do Facebook para estabelecermos uma comunicação. Neste momento se exige certa “fluência tecnológica” do professor, como afirmou Sieben (2015, p.99), um meio para “possibilitar a inovação na educação com a utilização de uma base de dados e informações”.

O pedido da inserção de *Questões cotidianas* surgiu por vezes junto a ideias como “questões fundamentais ao convívio em sociedade”, e também relacionado a “aprender a viver melhor em sociedade”, o que necessariamente não seria um objetivo de ensino na Sociologia. As duas respostas indicaram interesses sociais, mas não conversaram diretamente sobre conteúdos e ideias de práticas para o planejamento da disciplina. Apesar disso, se entende a proposta, já é trabalhada pela professora titular nas aulas de Sociologia e assegurada na escola pelo Projeto Político Pedagógico e os Planos de Ensino das disciplinas. Muitas das aulas são iniciadas com perguntas ou com notícias de jornais.

Aulas *Com conteúdo* também foram reivindicadas pelos alunos, geralmente trazendo assuntos de interesse como: conteúdos que aparecem em vestibulares, sobre o movimento de esquerda, anarquismo, interesses da sociedade e o mercado de trabalho. A vontade de aulas com conteúdos em Sociologia, também aparecem associadas à ideia de estudar teóricos e suas *Teorias*

*sociológicas clássicas* relacionadas à atualidade. A tentativa de unir aulas com conteúdo que trabalhem com questões cotidianas é passível dentro da Sociologia:

Um dos objetivos do ensino da Sociologia consiste em possibilitar a apreensão e a interpretação das transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, das questões e problemáticas da presente realidade social. Isso ocorre por meio das teorias sociológicas que interrogam essa realidade e a fazem falar. (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2009, p. 137)

*Compreender o que é Sociologia* foi um dos pedidos dos alunos do 1º ano, diferentemente dos alunos do 3º ano que possivelmente já não veem isto como uma necessidade. Já *Passar em Sociologia* foi uma das respostas de três das turmas entrevistadas, supostamente indicando uma falta de interesse, dificuldade na disciplina ou também preocupação nas turmas de 3º ano em ter de passar de ano para concluir o Ensino Médio.

A Sociologia é uma das novas disciplinas para os recém ingressos no Ensino Médio, por isso a curiosidade e a necessidade de controle do desenvolvimento e das notas perseguem os alunos. Explicar o que é Sociologia não é algo simples, é preciso que os alunos entendam que terão o 1º ano do Ensino Médio para descobrir e os demais anos para aprofundar temáticas, saber que a disciplina trata das ciências sociais – sociologia, antropologia e política –, conhecer as ações de estranhamento e desnaturalização como essenciais para uma aprendizagem problematizadora, além de constatar o quanto os conteúdos e as competências cobradas nos vestibulares e no ENEM se relaciona com o cotidiano.

Conforme Lahire (2013, p. 57 e 58), a Sociologia é uma ciência capaz de “fazer ascender a realidades que permanecem invisíveis” por ser um “contrapeso crítico” as “naturalizações dos produtos da história”, ao “etnocentrismo”, aos “discursos políticos, religiosos ou jornalísticos” e as “mentiras deliberadas ou involuntárias sobre o mundo social”, dessa forma é historicamente construída e centrada “no âmbito da cidade democrática moderna” como uma ciência de “conhecimento teórico-metodológico armado e empiricamente fundado do mundo social”. O autor evidencia que é uma ciência que não traz apenas uma verdade, que não se atem em sofismos, relativismo ou em uma imagem duradoura, sistemática e controlada (LAHIRE, 2013). Com tudo isso, conclui que o ensino de Sociologia pode:

(...) utilmente contribuir para formar cidadãos um pouco mais sujeitos de suas ações em um ciclo social desnaturalizado, um pouco menos opaco, um pouco menos estranho e um pouco menos indominável. (LAHIRE, 2013, p. 59)

Um aluno entre todas as turmas acrescentou *Pesquisa* como sugestão de aplicação nas aulas. Indicação que foi utilizada nas aulas e aprovada pelos alunos. Ressalta-se que o conceito de pesquisa e também o de produção textual muitas vezes não aparece diretamente associado à disciplina de Sociologia. Seria função da Sociologia auxiliar a aprender:

A elaboração de trabalhos extraclasse envolvendo a pesquisa é uma atividade importante na escola; não deve constituir num instrumento para dar nota ao aluno. O momento histórico que a escola auxilie o aluno a aprender a aprender. É nesse contexto que os trabalhos de pesquisa ganham significado. (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2009, p. 169)

A introdução da pesquisa como aprendizagem, é bastante importante para Pedro Demo (2011, p.1) que parte da ideia de “tornar a pesquisa a maneira escolar e acadêmica própria de educar”, pois esta seria o “questionamento reconstrutivo, que engloba teoria e prática, qualidade formal e política, inovação e ética”. Sendo assim, o professor não seria mais o “perito” do conhecimento ou aquele que “ensina a copiar”, e o aluno se tornaria um “sujeito participativo” (DEMO, 2011, p.2).

Já a produção textual se torna cada vez mais necessária para o aprendizado, conforme Kulesa (2016, p. 86 e 87), que ao descrever a importância da linguagem para da apropriação de conceitos indica que a “leitura e a produção de textos despontam como momentos propícios para promover a organização do pensamento a partir das categorias, conceitos e ferramentas usados na Sociologia”. A junção da escrita com o ensino de Sociologia só se torna viável quando se estimula a apresentação de ideias e se encontra métricas de associação entre a linguagem e os objetos de estudo, Kulesa (2016, p. 88) para analisar produções textuais na Sociologia considerou “a presença dos conceitos sociológicos, as características do discurso adotado e a relação que estes textos estabelecem com as práticas de ensino adotadas em sala de aula”. Algumas conversas entre professores e alunos no Ensino Médio para legitimar o ensino de Sociologia no Ensino Médio se dá muitas vezes pelo reconhecimento de que as temáticas das redações de concursos vestibulares e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) envolvem conteúdos sociais, econômicos e políticos – como amizade, gênero, intolerância religiosa, desemprego, desigualdade – estudados pelas ciências sociais.

Práticas de *Interação entre os alunos*, realização de *Trabalho em grupo*, execução de *Trabalhos em sala de aula e/ou casa*, assistir *Filmes e documentários* ou até mesmo produzir conteúdo audiovisual para apresentação de trabalhos é algo comum entre os estudantes da escola.

O trabalhar em equipe, segundo Pedro Demo, é um “reclamo cada vez mais insistente dos tempos modernos” que retira a necessidade de “especialização excessiva” e “exercita a cidadania coletiva e organizada” (DEMO, 2011, p. 18), contanto não torna o trabalho individual e o coletivo “instâncias excludentes” (DEMO, 2011, p. 20). Percebe-se que estas categorias foram mais descritas como sugestão pelas turmas de 3º ano, por estarem a mais tempo ambientadas com as dinâmicas da escola. Assim, os alunos buscaram inserir a estagiária nas atividades com sucesso de aprendizado.

Já a resposta *Trabalhos na rua* sai dessa composição, pois foi indicada por alunos do 1º ano que podem ter tido experiências interessantes em outra escola – dado que a escola só atende nível médio e técnico – com este tipo de atividade. A falta de trabalho de campo também é sinalizada em outras pesquisas:

Em termos de recursos didáticos adotados pelo professor de sociologia, muitos estudantes entendem ser fundamental para um bom ensino da disciplina diminuir a carga teórica do curso e partir para a prática, sinalizando a importância de trabalhos de campo e pesquisas na área, como orientam as normas curriculares. (LEAL; YUNG, 2015)

Conforme as Orientações Curriculares Nacionais (OCNs, 2006) da área de Sociologia, a prática de “excursões, visita a museus e parques ecológicos” é algo bem interessante para os alunos e válido para o ensino de Sociologia:

É possível afirmar que essas práticas são as mais marcantes para a vida do estudante. [...] Guardam em si a expectativa de se desviar completamente da rotina da sala de aula e de se realizar uma experiência de aprendizado que jamais será esquecida. (BRASIL, 2006, p. 128)

*Sugestões à professora* foi a categoria criada para unir pedidos como: seja paciente; surpreenda; faça uma aula agradável; fale mais alto; aulas com autoridade ou que os colegas respeitem. Estas ideias foram descritas logo no início do Estágio pelos alunos, possivelmente inspiradas na curta relação professor-aluno durante o período de observação e na minha breve apresentação enquanto estagiária. Alguns alunos escreveram *Continue assim*, resposta comum entre os entrevistados depois da primeira aula. Categorias que devem sempre ser problematizadas pelo professor, devido a possível acomodação ou talvez falta de criticidade do aluno.

A ausência de respostas classificadas no grupo *Nenhuma* se deu pela falta de criatividade temporária ou também por conta da satisfação com a breve proposta de planejamento apresentada pela estagiária antes da aplicação do questionário. Os alunos que *Não responderam* possivelmente

estavam sem ideias ou no caso de uma turma do 3º ano queriam entregar o questionário rapidamente para começarem o seu intervalo escolar.

O tempo em sala de aula é uma questão importante, querer sair mais cedo no período anterior ao intervalo escolar ou no último período é algo comum, assim, os alunos pedem aos professores para manterem a mesma regra. São 6 períodos, 3 antes do intervalo e outros 3 depois. Para os alunos é um grande benefício, visto que a saída pode trazer mais tempo de interação com outros alunos e também o deslocamento seguro para casa ou demais atividades. Grande parte dos estudos sobre recreio se concentram no âmbito da Educação Física, assim, Neunfeld pode observar como se dava a realização deste intervalo escolar, chegando a conclusão que o mesmo deve ser desenvolvido como um “momento educativo” (2003, p. 43), mas que devido à falta de recursos materiais e físicos nas escolas não se é possível desenvolver atividades que primem pelo “lazer”, pela “realização pessoal” (2003, p. 37). Neunfeld acrescenta que o intervalo é dado ao professor como “uma pausa na sua atividade docente e ao aluno para extravasar energia, descansar ou merendar”, por isso os alunos “ao saírem das salas de aula (...) explodem em movimento (2003, p. 38).

A fim de acrescentar conteúdos aos tipos de atividades que os alunos querem para a aula de Sociologia, analisa-se a questão “O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo?” baseada no questionário socioeconômico do ENEM, que oportuniza captar as temáticas marcadas como “Muito”, “Pouco” interessante e “Não me interessa”.<sup>3</sup>

---

3 A contagem das respostas para “Pouco” e “Não me interessa” não aparecem no quadro. Porém, considerando a quantidade de entrevistados, 53 alunos no 3º ano e 51 alunos no 1º ano, é possível prever se as respostas para “Muito” foram significantes ou não.

**Quadro 4: O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo? Assuntos marcados como de “Muito” interesse.**

<b>Categorias</b>	<b>3º anos</b>	<b>1º anos</b>
Questões sociais como a desigualdade, a pobreza, o desemprego, a miséria	28 – 11,96%	32 – 14,95%
Questões sobre artes, teatro, cinema	27 – 11,53%	28 – 13,08%
Questões sobre o meio ambiente, poluição, etc.	29 – 12,39%	25 – 11,68%
Questões sociais como acesso aos serviços públicos de saúde e educação	29 – 12,39%	21 – 9,81%
A questão das drogas e suas consequências	17 – 7,26%	25 – 11,68%
Assuntos sobre seu ídolo (cantor/a, artista, ou conjunto musical)	18 – 7,69%	21 – 9,81%
A política da sua cidade, o(a) prefeito(a), os(as) vereadores(as)	27 – 11,53%	11 – 5,14%
Economia nacional, a questão da inflação	18 – 7,69%	17 – 7,94%
Sexualidade	19 – 8,11%	14 – 6,54%
A política nacional, o papel dos(as) deputados(as) e senadores(as), o Presidente da República etc	11 – 4,70%	12 – 5,60%
A política dos outros países	11 – 4,70%	8 – 3,73%
Total de respostas	234 – 100%	214 – 100%

Fonte: Elaboração própria.

Para as turmas do 3º ano houve divergência entre os assuntos de “Muito” interesse, sendo os da 3M1 relacionados a *Questões sobre o meio ambiente, poluição etc.* e *Questões sociais como acesso aos serviços públicos de saúde e educação*; já os da 3M2 relacionados *A política da sua cidade, o(a) prefeito(a), os(as) vereadores(as)*. Nas turmas de 1º ano o interesse *Questões sociais como a desigualdade, a pobreza, o desemprego, a miséria* foi comum, e esta mesma categoria ficou em segundo lugar nas turmas de 3º ano. Assim, essa categoria estaria mais relacionada à Sociologia, sendo também uma das temáticas mais consagradas em produções acadêmicas nas Ciências Sociais.

O assunto mais selecionado na opção “Pouco” para as turmas de 3º ano foi *A política dos outros países*. Na turma 1T1 o assunto de pouco interesse mais marcado foi sobre *Sexualidade*, e na turma 1T2 *A política nacional, o papel dos(as) deputados(as) e senadores(as), o Presidente da República etc* e *A política da sua cidade, o(a) prefeito(a), os(as) vereadores(as)*. As diversas marcações para o item *Sexualidade* surpreendeu, visto que esta temática é considerada pelos professores da escola como um assunto de interesse para os jovens e assim inserida no plano de aula de Sociologia.

E o assunto mais assinalado como “Não me interesse” para as turmas do 3º ano e para a turma 1T1 foi *Assuntos sobre seu ídolo (cantor/a, artista, ou conjunto musical)*. Já para a turma 1T2 foi *A política dos outros países*. As três turmas que selecionaram como conteúdo não

interessante os assuntos relacionados sobre ídolos, comentaram recorrentemente em voz alta durante o preenchimento do questionário que isto seria algo irrelevante, inclusive, se questionavam quem teria marcado como importante essa questão. Possivelmente tenham compreendido o item como algo relacionado à fofoca sobre celebridades, o que para eles não seria interessante. Ainda assim, questiono se realmente assuntos relacionados a ídolos seria de pouco interesse, visto que ao serem perguntados em uma questão aberta se possuíam ídolos alguns deixaram de responder esta pergunta. Os alunos que indicaram escreveram o nome dos músicos que gostam, o que oportuniza pensar que ouvir música na juventude é apontado como uma das principais atividades praticadas:

Para o conjunto da amostra, vemos que se destaca ouvir música em primeiro lugar, entre atividades preferidas (nota 8.6), tema que espontaneamente também se destaca nas conversas [...] (ABRAMOVAY; CASTRO; WAISELFISZ, 2015, p. 142)

Descobrir que nem todas as turmas gostam de falar sobre assuntos relacionados à política ou sexualidade, nos faz indagar qual a qualidade de apresentação desses conteúdos na Sociologia e em outras disciplinas? Por que esta falta de interesse? Como a sociedade contribuiu para isto? Estes assuntos foram trabalhados de forma a aproveitar a participação dos alunos? Estas são perguntas que precisam ser refletidas junto à aplicação de aulas. Como em um estágio docente não é possível lecionar todos estes temas, apenas se verificou a possibilidade de inserção junto às propostas de conteúdo dadas pela professora titular.

Os resultados desta questão servem para a organização dos conteúdos no planejamento escolar, para prever quando se deve aplicar alguma atividade de sensibilização antes da apresentação dos conceitos e evidencia os assuntos de grande interesse que podem ser associados a outras temáticas. É cada vez mais necessário partir dos anseios dos alunos que, enquanto juventude, querem se sentir conectados com as temáticas abordadas para que a educação seja mais para e pelo aluno, além do fato de que esta ação não desconsidera a presença de teorias:

(...) para ensinar sociologia no ensino médio, os professores desta disciplina partam, sim, dos temas de interesse dos alunos. Mas estes temas não podem ser trabalhados de forma linear e fragmentados, sem relação com as teorias que possibilitam o entendimento destas questões. (PEREIRA, 2013, p. 140)

As temáticas do quadro estão presentes nos livros didáticos de Sociologia, nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e nos planos da escola do meu estágio – questões sobre sexualidade em geral são explanadas junto à temática sobre gênero, já as questões sobre ídolos aparecem em raras vezes quando se estuda aspectos da modernidade. A princípio, estarão

também contempladas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) da Sociologia, que teve sua segunda versão lançada em 3 de maio de 2016, e que organiza em três unidades curriculares os objetivos de aprendizagem sobre os conhecimentos – do mais concreto ao mais abstrato – e indica um conjunto mínimo de conceitos indispensáveis. Abaixo segue a ênfase de cada unidade:

- Unidade curricular 1 – Da sensibilização inicial à perspectiva sociológica à reflexão sobre a desigualdade social;
- Unidade 2 – Da introdução à abordagem sócio-antropológica à reflexão sobre a diversidade sociocultural;
- Unidade curricular 3 – Da formação do indivíduo e do cidadão moderno ao estado democrático de direito no Brasil.

A 2ª versão da Base Nacional Comum Curricular da Sociologia permite a inclusão de outros fenômenos relacionados aos itens citados no documento, desde que possam ser utilizados por meio da mobilização de situações concretas.

Quando a pergunta foi lida em coletivo, antes de realização, foi perguntado sobre a associação das temáticas do quadro com a Sociologia. Em todas as turmas grande parte dos alunos falou que estava relacionado, que eram conteúdos estudados pela Sociologia, porém, as turmas de 1º ano pareceram mais indecisas do que as do 3º ano.

## **2.5 A experiência docente**

Esse breve relato sobre os estágios junto das propostas dos jovens estudantes ditas pessoalmente, mostra como o questionário contribuiu para a organização das aulas e para um desempenho de sucesso.

Os dois Estágios Docentes somaram a carga horária de cerca de 20h de observação e 45h de prática, assim foram cerca de 22 planos de aula aplicados para o último trimestre letivo de 2015 das turmas de 3º ano e o 1º trimestre letivo de 2016 nas turmas de 1º ano.

Consideraram-se para o planejamento do Estágio as recomendações da escola de unir o conteúdo da unidade do livro com o plano de aula dos professores de Sociologia, o que se assemelha consonância com uma das hipóteses de Meucci e Bezerra (2014, p. 92), de que “os livros didáticos podem ser (...) peça importante da definição do conteúdo. São produtos que

conectam, ao seu modo, indústria editorial, universidade (pelo autor) e escola (pelo professor e aluno, seus leitores)”.

A fórmula para englobar livro didático (Sociologia para o Ensino Médio de Nelson Dacio Tomazi), plano pedagógico da Escola e os interesses dos alunos no escasso tempo de Sociologia foi ampliar as atividades para fora da sala de aula, compartilhando vídeos em grupos de discussão *online* da turma, montando um projeto de pesquisa utilizando ferramentas *online*, elaborando tarefas de casa com questões a partir da leitura do livro, disponibilizando materiais de apoio, entre outros meios para que a sala de aula fosse um ambiente de explanação da estagiária, e principalmente de interação em atividades dinâmicas entre aluno-aluno e aluno-professora.

Alguns estudos sobre como o planejamento é realizado nas escolas abordam a ideia de “transposição didática”, que seria segundo Neves e Barros (2011, p. 103), “um caminho realizado pelo saber desde sua elaboração científica até sua chegada em sala de aula como saber ensinado”. Esse conceito me lembrou dos tempos em que planejava aulas no Curso Normal entre 2005 e 2009, um dos quesitos de planejamento eram os conteúdos conceituais relacionados ao saber e os conteúdos procedimentais ao saber fazer – tinha ainda os conteúdos atitudinais planejados para “ser”–, porém, todos relacionados ao processo de aprendizagem do aluno. Já a transposição didática revela o lado do professor, como agente que capta os conhecimentos, seleciona os conteúdos e deve saber aplicá-los de forma a reconhecer todo o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, a transposição pode ser “externa e interna” no ciclo “professor-aluno-saber” e teria como parâmetros: “a cultura, os aspectos psicológicos e afetivos dos sujeitos e as modificações sociais” (NEVES; BARROS, p. 112), o que nos remete a ideia de que quando o professor consegue apreender como método pode controlar o planejamento para haver uma prática efetiva. Acredito que a transposição didática seja um nível de planejamento almejado pelos professores.

O período de observação serviu para analisar a Escola (localização, público, organização, ocupação de espaço, regimentos), as interações (alunos, professores, funcionários, traços culturais, sala de professores, reuniões), as avaliações e também sobre a Sociologia na Escola. O questionário oportunizou conhecer melhor os jovens que ali estavam e inspirou a elaboração das aulas.

O planejamento serviu para orientar as práticas nas duas turmas, visando uma sequência lógica na interação com o conhecimento. Esse era flexível, ou seja, pode ser alterado na proporção que os educandos mostraram outras necessidades e preferências por procedimentos diferentes.

Possibilitar mudanças oportuniza envolvimento com o conteúdo e estimula o pertencimento do aluno à construção de saberes. Exercitar um posicionamento flexível é essencial para a formação docente, pois cria uma aula dinâmica.

Fundamentei a ordem do projeto através de uma lista de Conteúdos que buscavam as Contribuições das teorias sociológicas para pensar Conceitos pluridisciplinares intrínsecos a Contextos históricos e sociais, o que chamei de lógica dos 4C's. Esta estrutura propiciou que o pensamento estabelece-se múltiplas interações a partir da ação do *estranhamento*, da *desnaturalização* e da *pesquisa* como princípios sociológicos, a fim de encontrar a significação. A lógica, por coincidência, se assemelha à ideia metodológica de “conceitos, temas e teorias”, proposta pelas Orientações Curriculares Nacionais da Sociologia de 2006, que é sugerida para ser trabalhada sem sobreposição de uma ou de outra no processo de explicação de uma realidade ou de um determinado fenômeno social (p. 125).

O projeto do 3º ano contemplou o princípio da reflexão sobre diversos conceitos sociais e conteúdos relacionados ao estudo das mudanças sociais e do gênero, e o do 1º ano sobre indivíduo e sociedade. Trabalhar com esses conceitos é importante para que a função social da escola de formar cidadãos cientes sobre os significados que os cercam seja realizada. Assim, ambos os projetos tiveram como base de inspiração, os conceitos de sentido e significado de Vygotsky, em vistas que as atividades propiciavam recortes do senso comum para o conhecimento científico tendo o professor como “elo intermediário” entre o aluno e o conhecimento:

O sentido de uma palavra é a soma de todos os fatos psicológicos que ela desperta em nossa consciência. Assim, o sentido é sempre uma formação dinâmica, fluida, complexa, que tem várias zonas de estabilidade variada. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto de algum discurso e, ademais, uma zona mais estável, uniforme e exata. Como se sabe, em contextos diferentes a palavra muda facilmente de sentido. (VYGOTSKY, 2001, p. 465)

O conhecimento prévio dos alunos apareceu durante as atividades e este foi respeitado e passível de problematização pelo aluno. Possibilitando até mesmo o que Piaget (1983/1987a) chama de adaptação, de transformação de um nível de conhecimento simples para um nível complexo, ou de assimilação “aquilo que é característico das assimilações cognitivas é construir sem cessar novos esquemas em função dos precedentes ou acomodar os antigos” (*apud* SANCHIS & MAHFOUD, 2007, p. 168).

As competências e habilidades dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da Sociologia permearam o planejamento, para a realização de uma aprendizagem que utilizasse as linguagens da "representação" e da "comunicação" em atividades ligadas ao ato de "identificar, analisar e comparar os diferentes discursos", também houve o incentivo da competência da "produção de novos discursos", principalmente nos debates que propiciariam novas conclusões.

Competências relacionadas à "investigação e a compreensão", trouxeram outras habilidades também descritas nos PCNs da Sociologia, como de "construir instrumentos para a visão crítica", "compreender e valorizar as diferentes manifestações culturais de etnias e segmentos sociais, agindo de modo a preservar o direito à diversidade" – esta última aplicada ao estudo das instituições familiares e da juventude proposto às turmas do 1º ano. A "contextualização", outra competência específica, aconteceu pelo fato dos planos primarem por "compreender as transformações no mundo" e "construir uma identidade social e política" – estas principalmente relacionadas ao estudo de revoluções e da dialética de Karl Marx, no 3º ano. As competências e habilidades, aparentemente, são vistas pela sociedade como algo apreensível, como o hábito da leitura, o que pode ser um bom exemplo incentivar as mesmas como princípios.

A tarefa de casa foi elaborada para que os alunos lessem trechos do livro, respondessem duas perguntas criadas por mim, mostrassem em aula e realizassem a correção conforme uma folha com respostas. Assim, o tempo em sala de aula era maior para a exposição de conteúdos resumidos em material de apoio e formação de diagramas no quadro, o segundo momento da aula sempre trazia conteúdos concretos em atividades como jogos, vídeos curtos, debates, resolução de questões do Enem, etc. O incentivo ao questionamento e a fala, era um dos princípios das aulas.

Os jogos foram desde adaptações do famoso jogo detetive para conversar sobre papel social até cartelas de papel para formar tabelas sobre a sociedade mecânica e orgânica de Durkheim e cartelas sobre três tribos e estudo de gênero da Margareth Mead, bem como desenhos sobre gênero e sexualidade baseados na imagem virtual chamada Biscoito do Gênero. Produção de frases com neutralidade de gênero em X e @. Também teve teatro sobre a diversidade de famílias.

Os debates utilizaram "memes", propagandas e trechos de teóricos para abordar violência de gênero; cartelas sobre criacionismo, método científico, holismo, racionalismo, evolucionismo, e positivismo comtiano para falar sobre ciência e Sociologia; notícias de pesquisas sobre juventude e temas como internet, consumo, política e educação.

A produção de uma pesquisa nas turmas do 3º ano possibilitou a categorização e a assimilação de dados a partir de um embasamento teórico sobre gênero e sexualidade. Os alunos divididos em 5 grupos formularam perguntas a partir de trechos teóricos, coletaram e analisaram dados via Google Forms, além de entregarem produção escrita e apresentarem para a toda a turma.

Não foi possível realizar saída de campo, devido ao pouco tempo de Estágio, porém, quando pude indiquei lugares relacionados aos conteúdos estudados, como o Templo Positivista de Auguste Comte localizado na Avenida João Pessoa em Porto Alegre.

Nem todas as atividades propostas foram feitas, devido ao tempo, para não prejudicar o aprendizado ou também por compreender os anseios dos alunos, como quando debatemos sobre as “ocupações” nas escolas estaduais do início de 2016 e o processo de “impeachment”. Se tivesse mais tempo teria acrescentado a leitura e a audição de músicas, como também a apresentação de conteúdos em slides. Algumas turmas, mesmo tendo um grande espaço na sala de aula, não gostavam de movimentar as classes e sentar em outros lugares, o que prejudicou um debate.

O fato da disciplina no 3º ano e no 1º ano possuir apenas um período ao longo da semana precariza o atendimento a todos os desejos dos alunos, prejudicando a ideia de um processo de aprendizagem que respeite a existência de múltiplas inteligências. Assim, a docência se torna um desafio maior. A teoria das inteligências múltiplas (IM) seria propícia para que o aprendizado fosse mais aluno-aluno e nem tanto professor-aluno, o que seria ideal para a escola:

“A teoria das IM contribuiu muito para fortalecer as interações entre diferentes atores envolvidos em nossa escola, ajudando-nos a identificar potenciais múltiplos de nossos alunos, que contribuíram para a comunidade como um todo.” (GARDNER; CHEN; MORAN, 2009, p. 293)

As avaliações eram feitas ao longo do estágio, através da verificação da tarefa de casa, no acompanhamento das atividades dinâmicas em grupos e duplas, na elaboração da pesquisa ou de pequenos trabalhos. Já as provas finais eram compostas por questões objetivas e a produção de um texto sobre temáticas que envolvessem a atualidade e os assuntos abordados em aula. No 3º ano os alunos poderiam escolher uma das seguintes temáticas: Conceito de família na lei brasileira; Casamento gay nos EUA; Importância do estudo sobre gênero na sala de aula; Músicas feministas; Auguste Comte, ordem e progresso e passeatas do “impeachment”. Já no 1º ano as temáticas eram: Áreas das Ciências Sociais; Chá e café como objetos de imaginação sociológica; História de vida e processo de socialização.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisar as perguntas abertas "Fale de você", "Por que está estudando?", "Qual a sua expectativa para com o trimestre em Sociologia?", "Quais sugestões você daria para as aulas da estagiária?" junto de questões fechadas "Qual é para você o motivo mais importante para se ter um trabalho?", "Qual é a principal decisão que você vai tomar quando concluir o Ensino Médio (2º grau)?" e "O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo?" contribuiu para examinar uma pequena amostra de 104 jovens – que vem de todas as partes da região metropolitana para estudar em uma escola pública estadual.

Da pesquisa dos dados se destaca a presença de características juvenis, a conflitualidade entre trabalho, escola, obrigatoriedade do Ensino Médio e ingresso no Ensino Superior, o anseio por aulas dinâmicas que abordem questões sociais. Pensar que outros jovens no período do Ensino Médio podem querer falar de si a partir características de apresentação social pode contribuir para o reconhecimento do aluno e da turma. Saber o que movimenta o ato de estudar e os conteúdos de interesse, como a vontade de trabalhar, possibilita que o professor elabore aulas que unam o conteúdo com situações do mundo do trabalho, assim o conhecimento poderá transpor do concreto para o abstrato.

Mas não é só o questionário que permite a coleta de sentidos dos jovens estudantes, é preciso que se estude a escola como um todo e para "captar o cotidiano escolar é importante prestar especial atenção aos ritos, às regularidades, aos comportamentos espontâneos, aos hábitos, às linguagens, assim como aos comportamentos aceitáveis ou não pelo grupo" (CANDAUI, 1997, p. 81). Raizer, Meirelles e Pereira (2008, p. 110), argumentam que a Sociologia precisa pesquisar os sujeitos do processo de aprendizagem, para assim obter a real legitimidade:

Qualquer disciplina que pretenda alcançar um grau mínimo de reflexividade sobre sua práxis, concebida simultaneamente como dimensão educativa e social, deve buscar conhecer a realidade pedagógica e sócio-cultural de seus sujeitos – alunos, comunidade escolar e professores. É nesse sentido que a disciplina de Sociologia, que busca afirmar-se não apenas como uma disciplina obrigatória, mas de relevância social, deve refletir, em especial, sobre os sujeitos do processo de aprendizagem do qual se ocupa. (RAIZER; MEIRELLES; PEREIRA, 2008, p.110)

O papel da Sociologia como ciência, conforme as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006, p. 107) seria duplo, em virtude da prática da "desnaturalização e do estranhamento dos fenômenos sociais", assim, para que a proposta da disciplina possa quebrar com argumentos

naturalizados e evidenciar o desconhecimento sobre determinados assuntos, se faz necessário a “tradução” e o “recorte”, ou seja, a “adequação” dos recursos para a aprendizagem dos jovens. Também se exige que os professores de Sociologia conheçam seus alunos, planejem a partir dos interesses dos mesmos, surpreendam, utilizem da criatividade para trabalhar com inteligências múltiplas, desnaturalizem e estranhem junto aos alunos, objetivando legitimar o ensino de Sociologia como espaço de realização das Ciências Sociais.

Contudo, estes não são os únicos desafios do professor de Sociologia, cabe ao mesmo refletir e lutar pela legitimidade da sua disciplina. A história do ensino de Sociologia segue em resistência, tentando mostrar a sociedade os benefícios enquanto disciplina obrigatória.

A LDB de 1996 afirma em seu artigo 26 que “os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum”, e a partir desta ressalva a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) tem sua constituição legitimada. O artigo também prevê a preservação de conteúdos regionais, quando afirma que a base deve “ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”. O Plano Nacional da Educação, aprovado em junho de 2014, reafirmou a necessidade da criação de uma base nacional comum de currículos que respeitasse a diversidades (SILVA; NETO; VICENTE, 2015, p. 336). Assim, o Ministério da Educação formou uma equipe de assessores e especialistas para escrever a primeira proposta de BNCC para todos os anos do ensino fundamental e médio, e depois disponibilizou uma plataforma online para consulta aberta.

Atualmente, conforme Meucci e Bezerra (2014, p. 90), pressupõe-se que o sistema estadual controle a matriz curricular e os planos pedagógicos das escolas e que estes sejam orientados por diretrizes gerais, expressas em documentos oficiais como os Parâmetros ou as Orientações Curriculares Nacionais – mesmo que estas não definam um conjunto mínimo de conteúdos devido a ausência de consenso (Orientações curriculares para o ensino médio: Ciências humanas e suas tecnologias, 2006, v.3, p. 115). Contudo, os autores argumentam que existe uma crescente inserção de três instâncias na seleção de conteúdos – o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), o Exame

Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o modelo que caracteriza as licenciaturas no Brasil<sup>4</sup>, que coopera para originar um currículo em termos nacionais (MEUCCI; BEZERRA, 2014, p. 91). Entre esses, cabe frisar a amplitude de influência do ENEM:

Ainda que se diga que ele se dedica à avaliação dos currículos, ele é assimilado, sobretudo, como definidor dos currículos, não apenas pela prática escolar dos professores (principalmente de escolas privadas, cujo interesse pela aprovação de alunos no ensino superior é capitalizado para fins de marketing), como também pelo próprio Ministério que reconhece e reforça a centralidade do ENEM para fazer cumprir alguns de seus interesses. (...) Ressalte-se que, rigorosamente, estes fundamentos – a partir dos quais se elabora o ENEM – reforçam o papel da sociologia, inclusive representando-a como uma espécie de ciência integradora, capaz de articular, em particular, conhecimentos da história e da geografia. (MEUCCI; BEZERRA, 2014, p. 95)

Com meta de finalização para meados do ano de 2017, a Base Nacional Comum Curricular indica por diversas vezes a Sociologia e a Filosofia como parte integrante das disciplinas de História e Geografia:

Na Educação Básica, as Ciências Humanas estão presentes desde os anos iniciais, por meio da História e da Geografia. No Ensino Médio, a esses dois componentes são acrescidas a Filosofia e a Sociologia. (...) a oferta da Sociologia deve se dar em diálogo com os demais componentes do Ensino Médio, muito especialmente os da Área de Ciências Humanas. (Base Nacional Comum Curricular, p. 153 e 634)

Recorro às Orientações Curriculares Nacionais (2006, p. 112) a fim de frisar os pressupostos da Sociologia e para que a justificativa de que “tanto a História quanto a Geografia, como ciências ou disciplinas escolares, terem sofrido influências decisivas das Ciências Sociais desde os fins do século XIX” não mantenha a ideia de que “então as Ciências Sociais já estariam sendo 'contempladas' pelos produtos daquelas ciências, particularmente pelas disciplinas escolares”. As orientações explicitam a interdisciplinaridade da Sociologia enquanto matéria obrigatória.

A discussão sobre obrigatoriedade da Sociologia ainda está em evidência, quando a Medida Provisória (MP) 746/2016 que está em processo de votação para o Senado, e teria aplicação para 2018, propõe:

- Retirada da obrigatoriedade no Ensino Médio das disciplinas de Sociologia, Filosofia, Educação Física, Artes e Espanhol – são dadas como facultativas –. Apenas as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Inglês aparecem como obrigatórias;

4 Os licenciandos estão com dificuldades em elaborar práticas voltadas ao aluno, negam a dinamicidade singular dos currículos das escolas e naturalizam a ideia de que a Sociologia está facultada a integrar as ciências humanas (MEUCCI; BEZERRA, 2014, p. 97).

- Número de disciplinas: possibilidade de escolha de ênfases, organização em módulos e com sistema de créditos;
- Carga horária: ampliação de 800 horas para 1.400h anuais, ensino integral;
- Inclusão da formação profissionalizante junto às outras quatro grandes áreas da BNCC (Linguagem, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas), dado que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

A medida provisória entra em vigência pela BNCC e altera diversos trechos da LDB de 1996. A apresentação da medida provisória em 22 de Setembro revela que a oferta das habilitações dependerá das redes e escolas. Assim, podemos imaginar que em dois dos anos do Ensino Médio – ao menos um dos anos será comum a todos – haverá diferença entre os currículos das escolas, o que poderá ser refletido em vestibulares, por exemplo. A escolha dos alunos e pais de qual escola ingressar será crucial para os desenvolvimentos cognitivo e físico, pois poderá envolver a decisão de quais matérias das quatro grandes áreas e quais cursos profissionalizantes estão disponíveis. A medida também desperta a curiosidade de como seria a enturmamento dos alunos – tão importante e necessária para o crescimento pessoal –, além de quem seriam os alunos da Sociologia, discentes que gostam da disciplina ou que estão cursando por obrigação? A ampliação da carga horária do Ensino Médio não prevê a possibilidade de manter as disciplinas de Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia, privilegiando as disciplinas que já possuem grande parte das grades de horários nas escolas. Assim, a medida parece mostrar que as quatro disciplinas acima impossibilitam a geração de bons resultados nas provas nacionais que avaliam o conhecimento do Ensino Médio – considerado estagnado, com alto grau de evasão –, ademais desconsidera a vontade dos jovens do Ensino Médio de estagiarem, ou seja, não estar disponível a escola em turno integral.

A proposta demonstraria irracionalidade ao facultar a Sociologia, pois a mesma ainda considera obrigatório o estudo da “realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil”, que está proposto pelo 1º inciso do artigo 26 da LDB. Se retirado, o ensino da Sociologia seria dependente do interesse e das condições da escola e dos Estados e destinado a aparecer em estudos transversais de outras disciplinas, espaço outrora relegado às ciências sociais.

Outro desafio para a Sociologia é o projeto de lei 193/2016, chamado de “Escola sem Partido”, que pretende alterar as diretrizes e bases da educação nacional ao ser uma reação a favor da neutralidade e, assim, contra práticas de doutrinação política e ideológica em sala de aula e

contra a interferência sobre a educação moral e religiosa dada pelos pais. Porém, o projeto desvaloriza que a formação de professores se dá pela competência e responsabilidade, pelo respeito ao aluno, pela contribuição para uma sociedade plural e mais justa. Ou seja, o juramento de um licenciado em ciências sociais está baseado, como qualquer outro interesse social, em uma ideologia que deve ser explicitada aos alunos e que, em seus princípios, não deve ser aplicada em forma de doutrinação. A proposta desconsidera a capacidade do aluno de discernir o que faz parte dos conceitos estudados e o que seria apresentação de valores do professor, quando indica o aluno como agente passivo. A censura de conteúdos – como sobre a teoria e ideologia de gênero, as desigualdades sociais, culturais e políticas, e até mesmo a discussão sobre preconceito ou falta de recursos na escola – e da liberdade de expressão do professor, ameaça diretamente o ensino de Sociologia, e conseqüentemente prejudica a formação crítica e cidadã. Ressalta-se também que a Sociologia tem um grande papel para a análise de discursos, o que para alguns pode ser considerado perigoso. Lahire (2013) reforça o papel justo da Sociologia:

Os quadros de realidades sociais que nos descrevem as Ciências Sociais, em geral e a Sociologia, em particular, têm, primeiramente, como ambição produzir um conhecimento o mais racional e justo possível do estado do mundo social. Elas podem evidentemente tornar mais conscientes das complexidades e das sutilezas da ordem social das coisas àqueles que esperam por em prática políticas de democratização social, escolar ou cultural ou ainda políticas de redução de desigualdades sociais e econômicas. Seria, no entanto, em vão querer *deduzir* dos conhecimentos científicos uma linha ou um programa político bem específico. (LAHIRE, 2013, p. 45)

O atual momento do Brasil exige uma reflexão sobre a juventude que desde o início do ano mostra-se contra o projeto da “Escola sem partido” – no Rio Grande do Sul as “ocupações” iniciaram em maio e somaram até junho cerca de 150 escolas estaduais ocupadas –, e em outubro de 2016 iniciaram o manifesto contra a MP 746 nas escolas do Paraná, além de agregarem a pauta contra a precarização da educação dada a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) 241/2016.

Ao pensarmos sobre os percursos de legitimação da Sociologia no Ensino Médio, sobre os interesses da juventude nas ciências sociais, podemos perceber como é relevante e necessário o estudo da educação e da democracia, visto que essa relação influencia as condições escolares:

Em resumo, lanço a seguinte hipótese: os vínculos da Sociologia escolar com a democratização foram tão fortemente constituídos que o crescimento da percepção sobre o fracasso das conquistas democráticas conduz ao aumento do questionamento acerca da sua posição curricular e sua finalidade escolar. Ou seja, a desqualificação da democracia conduz também à uma ‘desqualificação do currículo escolar democrático’, em particular da Sociologia, tão recentemente institucionalizada sob o argumento da ‘formação cidadã’. (MEUCCI, 2015, p. 258)

#### 4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMO, Helena Wendel. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.5/6, p.25-36, maio/dez.1997.

ABRAMOVAY, Miriam; CASTRO, Maria Garcia; WAISELFISZ, Júlio Jacobo. **Juventudes na escola, sentidos e buscas: Por que frequentam?**. 1. ed. Brasília/DF: Flacso/Brasil, 2015. v. 1. 244p.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC) Proposta Preliminar Segunda Versão Revista. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. 2016 Acesso em: 08/12/2016.

\_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório pedagógico: Enem 2011-2012. – Brasília, DF : Inep, 2015. 236 p..

\_\_\_\_\_. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ciências humanas e suas tecnologias**. Brasília, DF, 2006. (Orientações curriculares nacionais para o ensino médio, v.3) ISBN 85-98171-44-1. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book\\_volume\\_03\\_internet.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_03_internet.pdf)> Acesso em: 8 dezembro 2016.

BRIDI, Maria Aparecida; ARAÚJO, Sílvia Maria; MOTIM, Benilde Lenzi. **Ensinar e aprender Sociologia**. São Paulo: Contexto, 2009.

CAMPOS, C. A A.; VIANNA, N. B.. Aplicação de questionários socioeconômicos: uma importante ferramenta para entender o contexto da escola participante do PIBID. In: **V ENCONTRO NACIONAL DAS LICENCIATURAS, IV SEMINÁRIO NACIONAL DO PIBID E XI SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA**, 2014, Natal/RN. Artigos Completos - Lista Completa - Ordem de Título-ENALIC. Natal/RN: ADUFRN, 2014. v. 5. p. 1-8.

CANDAU, Vera Maria. Da didática fundamental ao fundamental da didática. **Alternativas no ensino de didática**, v. 2, p. 71-95, 1997.

DAYRELL, Juarez. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. **Educação e sociedade**, v. 28, n. 100, p. 1105-1128, 2007.

DAYRELL, Juarez; REIS, Juliana Batista. Juventude e Escola: Reflexões sobre o Ensino da Sociologia no ensino médio. In: **Anais do XIII Congresso Brasileiro de Sociologia. Recife. 2007.**

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa**. Autores Associados, 2011.

FERREIRA, Vítor Sérgio. Dar corpo à juventude: o corpo jovem e os jovens nos seus corpos. **Jovens e rumos**. Lisboa, Portugal: ICS, Imprensa de Ciências Sociais, 2011.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D’água, 1995.

GARDNER, Howard; CHEN, Jie-Qi; MORAN, Seana. **Inteligências múltiplas**. Penso Editora, 2009.

GROPPO, Luís Antonio. **Juventude**: Ensaio sobre Sociologia e História das Juventudes Modernas. Rio de Janeiro: DIFEL, 2000.

HOPPE, Luciana; KROEFF, Adriane Maria Santos. O uso de jogos na educação e formação de adultos: desenvolvendo competências. In: **Educação por Competências**: planejamento, ludicidade, tecnologia. 1. ed. Porto Alegre: Cirkula, 2015. v. 1. p. 61-83.

JOÃO, Isabel Dias; LOPES, Teixeira. **Representações estudantis da família e dos amigos**: contributos para uma sociologia dos afectos. 1996.

KULESSA, Erika. Práticas de escrita nas aulas de Sociologia: implicações para o processo de apropriação da linguagem sociológica. **Em Debate**, n. 14, p. 82-100, 2016.

LEAL, Sayonara; YUNG, Tauvana. **Por uma sociologia do ensino de sociologia nas escolas**: da finalidade atribuída à disciplina à experiência social do alunato. Estudos de caso no Distrito Federal. Soc. estado., Brasília, v. 30, n. 3, p. 773-796, Dec. 2015. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922015000300773&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922015000300773&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em 21 Junho de 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69922015.00030009>.

MARPICA, Natalia Salan; GOBBI, Maria Aparecida. Cultura escolar e ensino de sociologia: a história da disciplina escolar e sua prática cotidiana. **Revista Café com Sociologia**, v. 4, n. 3, p. 41-58, 2015.

MARQUES, Maria Ornélia da Silveira. Escola noturna e jovens. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. -, n.5-7, p. 63-75, 1997.

MARTINS, Heloisa Helena Teizeira de Souza. O Jovem No Mercado de Trabalho. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. -, n.5-7, p. 96-109, 1997.

MEUCCI, Simone. Sociologia na educação básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 251-260, 2015.

MEUCCI, Simone; BEZERRA, Rafael Ginane. Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção de currículo. **Revista de Ciências Sociais**, v. 45, n. 1, p. 87-101, 2016.

MITRULIS, Eleny. Ensino médio: múltiplas vozes e o livro. Escola e juventude: o aprender a aprender. **Cadernos de Pesquisa**, n. 120, p. 241-247, 2013.

MOTA, Kelly Cristine Corrêa da Silva. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, s/v, n.29, p.88-107. 2005.

MOCELIN, Daniel Gustavo; RAIZER, Leandro. Ensino da sociologia no Rio Grande do Sul: histórico da disciplina, formação do professor e finalidade pedagógica. **Revista Brasileira de Sociologia-RBS**, v. 2, n. 3, 2014.

NEUENFELD, Derli Juliano. Recreio escolar: o que acontece longe dos olhos dos professores?. **Journal of Physical Education**, v. 14, n. 1, p. 37-45, 2008.

NEVES, Késia Caroline Ramires; BARROS, Rui Marcos de Oliveira. Diferentes olhares acerca da transposição didática. **Investigações em Ensino de Ciências**, v. 16, n. 1, p. 103-115, 2011.

PAIS, José Machado. Emprego juvenil e mudança social: velhas teses, novos modos de vida. **Análise Social**, p. 945-987, 1991.

PEREIRA, Luiza Helena. Mudando o rumo dos ventos: a sociologia no ensino médio. In: Luiz Fernandes de Oliveira. (Org.). **Ensino de Sociologia: Desafios Teóricos e Pedagógicos para as Ciências Sociais**. 1 ed. Seropédica, 2013, v. 1, p. 136-146.

PIMENTA, Melissa de Mattos. Juventude em transição: tendências contemporâneas. In: Meirelles, Mauro; Mocelin, Daniel; Raizer, Leandro.. (Org.). **Atores sociais, diversidade e identidade**. 1ed.Porto Alegre: Cirkula, 2015, v. , p. 277-329.

RAIZER, Leandro; MEIRELLES, Mauro; PEREIRA, Thiago Ingrassia. Escolarizar e/ou educar? As perspectivas do ensino de sociologia na educação básica. **Pensamento Plural** (UFPEL), v. 2, p. 115-123, 2008.

SANCHIS, Isabelle de Paiva; MAHFOUD, Miguel. Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget. **Ciências & Cognição**, v. 12, p. 165-177, 2007.

SIEBEN, Leandro. A educação, tecnologias e a mobilidade. In: **Educação por competências: Planejamento, Ludicidade, Tecnologia**. 1. ed. Porto Alegre - RS: Cirkula, 2015. v. 1000. p 85-100.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; NETO, Henrique Fernandes Alves; VICENTE, Daniel Vitor. A proposta da Base Nacional Comum Curricular e o debate entre 1988 e 2015. **Ciências Sociais Unisinos**, v. 51, n. 3, p. 330-342, 2015.

TAVARES, Fátima Regina Gomes; CAMURÇA, Marcelo Ayres. Religião, família e imaginário entre a juventude de Minas Gerais. **Ciencias Sociales y Religión/Ciências Sociais e Religião**, v. 8, n. 8, p. 99-119, 2006.

TOMAZETTI, Elisete Medianeira; SCHLICKMANN, Vitor. Escola, ensino médio e juventude: a massificação de um sistema e a busca de sentido. **Educação e Pesquisa**, v. 42, n. 2, p. 331-342, 2016.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2001.

## 5. APÊNDICE

### Questionário

Qual o seu sexo?

-----

Quando você nasceu? \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Como você se considera:

- ( ) Branco(a).  
 ( ) Pardo(a).  
 ( ) Negro(a).  
 ( ) Amarelo(a).  
 ( ) Indígena.

Qual seu estado de relacionamento?

- ( ) Solteiro(a).  
 ( ) Casado(a) / mora com um(a) companheiro(a).  
 ( ) Relacionamento sério / namoro.  
 ( ) Relacionamento aberto.  
 ( ) Outro \_\_\_\_\_

Quem mora com você?	Sim	Não
Moro sozinho(a)		
Pai		
Mãe		
Esposa / marido / companheiro(a)		
Filhos	Quantos? _____	
Irmãos	Quantos? _____	
Outros parentes		
Amigos ou colegas		

Quantas pessoas moram com você? \_\_\_\_\_

Local de moradia (bairro e cidade): \_\_\_\_\_

Você trabalha ganhando algum salário ou rendimento? (Apenas uma resposta)

- ( ) Sim. Quantos salários mínimos? \_\_\_\_\_ Qual a sua função? \_\_\_\_\_  
 ( ) Já trabalhei. Quantos salários mínimos? \_\_\_\_\_ Qual a sua função? \_\_\_\_\_  
 ( ) Nunca trabalhei.  
 ( ) Nunca trabalhei, mas estou procurando trabalho.

Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? (Considere a renda de todos que moram na sua casa. Apenas uma resposta)

- ( ) Até 1 salário mínimo (R\$ 788,00)  
 ( ) Mais de 1 até 3 salários mínimos  
 ( ) Mais de 3 até 5 salários mínimos  
 ( ) Mais de 5 até 7 salários mínimos  
 ( ) Mais de 7 até 10 salários mínimos  
 ( ) Mais de 10 até 20 salários mínimos  
 ( ) Mais de 20 salários mínimos  
 ( ) Nenhuma renda.

Dos itens abaixo, qual é para você o motivo mais importante para se ter um trabalho?

- ( ) Para ter mais responsabilidade.  
 ( ) Independência financeira.  
 ( ) Adquirir experiência.  
 ( ) Crescer profissionalmente.  
 ( ) Sentir-me útil.  
 ( ) Para fazer amigos, conhecer pessoas.  
 ( ) Não acho importante ter um trabalho.

Por que está estudando?

---



---

Qual é a principal decisão que você vai tomar quando concluir o Ensino Médio (2º grau)?

- ( ) Prestar vestibular e continuar os estudos no ensino superior.  
 ( ) Procurar um emprego.  
 ( ) Prestar vestibular e continuar a trabalhar.  
 ( ) Fazer curso(s) profissionalizante(s) e me preparar para o trabalho.  
 ( ) Trabalhar por conta própria / trabalhar em negócio da família.  
 ( ) Ainda não decidi.  
 ( ) Outro plano: \_\_\_\_\_

Realizará o ENEM esse ano? ( ) Sim ( ) Não

Realizará o Vestibular da UFRGS esse ano? ( ) Sim ( ) Não

Outro processo de seleção? \_\_\_\_\_

Você frequenta ou frequentou algum curso preparatório para este vestibular? ( ) Não ( ) Sim

Você participa de algum dos grupos abaixo?

(Se "sim" descreva qual)

	Sim. Qual?	Não
Grêmios Estudantil		
Sindicato ou Associação Profissional		
Grupo de bairro ou associação comunitária		
Igreja ou grupo religioso		
Partido político		
ONG ou movimento social		
Clube recreativo ou associação esportiva		

O quanto você se interessa pelos assuntos abaixo?

	Muito	Pouco	Não me interessa
A política nacional, o papel dos(as) deputados(as) e senadores(as), o Presidente da República etc			
A política dos outros países			
Economia nacional, a questão da inflação			
A política da sua cidade, o(a) prefeito(a), os(as) vereadores(as)			
Questões sobre o meio ambiente, poluição, etc			
Questões sociais como a desigualdade, a pobreza, o desemprego, a miséria			
Questões sobre artes, teatro, cinema			
A questão das drogas e suas consequências			
Assuntos sobre seu ídolo (cantor/a, artista, ou conjunto musical)			
Questões sociais como acesso aos serviços públicos de saúde e educação			
Sexualidade			

Tem algum ídolo? Qual? \_\_\_\_\_

Música, filme e livro que gosta e/ou que se identifique: \_\_\_\_\_

Você já sofreu algum tipo de discriminação?

	Sim	Não
Discriminação econômica		
Discriminação étnica, racial ou de cor		
Discriminação de gênero (ou por ser mulher ou por ser homem)		
Por ser (ou parecer ser) homossexual		
Discriminação religiosa		
Por causa do local de origem		
Por causa da idade		
Por ser portador(a) de necessidades especiais		
Por outro(s) motivo(s)	Qual?	

O que você pensa sobre os(as) professores(as) da sua escola quanto aos seguintes aspectos?

	Sim	Alguns	Não
Os(as) professores(as) têm autoridade, firmeza.			
Os(as) professores(as) são distantes, têm pouco envolvimento.			
Os(as) professores(as) têm respeito.			
Os(as) professores(as) são indiferentes, ignoram sua existência.			
Os(as) professores(as) são preocupados(as) e dedicados(as).			
Os(as) professores(as) são autoritários(as), rígidos(as), abusam do poder.			

Qual a sua expectativa para com o trimestre em Sociologia?

Quais sugestões você daria para as aulas da estagiária?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fale de você:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_