

## **Grupo 02 – A Ciência Política no Ensino de Ciências Sociais**

---

**Coordenação:**

**Joana da Costa Macedo**

Doutora em Ciências Sociais (PUC-Rio)

Professora Substituta da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Professora de Sociologia da Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEE-RJ)

**Ana Martina Baron Engerhoff**

Doutoranda em Sociologia e Ciência Política (UFSC)

Professora Substituta da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC)

### **Descrição**

O processo de reintrodução da Sociologia como disciplina obrigatória para todos os anos no ensino médio, demarcado especialmente através Lei nº 11.684/2008, possibilitou o avanço e maior delineamento de um campo próprio do Ensino de Sociologia, constituindo um espaço para compreensão do seu processo de institucionalização, de formação de professores, das práticas pedagógicas, dentre outros temas. Por meio da constituição do seu currículo e suas orientações, esta disciplina conjuga as três áreas das Ciências Sociais no Brasil (Antropologia, Sociologia e Ciência Política), o que têm propiciado outro olhar das pesquisas acadêmicas sobre a recontextualização pedagógica do seu conteúdo e suas especificidades. Neste sentido, este Grupo de Discussão foca nas investigações que envolvem o conteúdo de Ciência Política presente nos currículos da disciplina escolar de Sociologia, de modo a fortalecer as investigações sobre esta área e seus conteúdos, indispensáveis para a formação política e cultural dos indivíduos. Este grupo está interessado em propostas que se debruçam na articulação da Ciência Política em suas diversas manifestações nos currículos, como os livros didáticos, diretrizes nacionais e propostas curriculares estaduais, além das práticas escolares na temática e pesquisas em perspectiva comparada, nacional e internacional.

**Palavras-chave:** Ciência Política. Currículo. Formação Política.

## **A CIÊNCIA POLÍTICA NOS PLANOS DE ESTUDO TUTORADO (PETS) DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

---

**Bianca Souza Bernardino**

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)  
E-mail: bibisbz@gmail.com

**Amanda Fontes Alves**

Professora da rede estadual/MG  
E-mail: a.mandafontesalves@gmail.com

**Maria Muniz Loureiro**

Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)  
E-mail: mmloureiro.ufjf@gmail.com

### **Introdução**

Em 18 de abril foi publicado no Diário Oficial de Minas Gerais a Resolução nº 4.310, instituindo o Regime Especial de Teletrabalho nas Escolas Estaduais da Rede Pública de Educação Básica e de Educação Profissional. A Resolução 4.310 estabeleceu os Planos de Estudo Tutorado (PET) como material norteador de estudo durante o período de suspensão das atividades presenciais. Os estudantes que realizarem os exercícios propostos pelo PET terão comprovado sua participação e cumprimento da carga horária mínima exigida.

Levando em consideração o atual cenário no estado de Minas Gerais, o objetivo deste trabalho é apresentar uma possível análise sobre como o conteúdo da Ciência Política foi trabalhado nos capítulos da disciplina de Sociologia nos PETs, se atentando especialmente para os temas priorizados e propostas de atividades exigidas pelo material.

A obrigatoriedade do ensino de Sociologia no currículo da educação básica brasileira propicia discussões sobre o que e como estudar as áreas das Ciências Sociais. Não se sabe, entretanto, de que modo essa disciplina ficará mantida nos currículos que estão sendo elaborados a partir da Reforma do Ensino Médio (lei nº 13.415/2017) e da implementação da nova BNCC (Brasil, 2017). Uma das questões que impulsionaram a realização deste trabalho foi a oportunidade de

identificar em que medida os documentos mencionados influenciaram na formulação dos PETs. A compreensão de quais conteúdos de Ciência Política estão presentes nos PETs de Sociologia possibilita discutir o modo em como estão sendo abordados, tendo em vista a falta de flexibilidade disponível ao professor da rede estadual de Minas Gerais de utilizar outro planejamento além do Plano de Estudos Tutorado. Pois, conforme orientação estabelecida pela Secretária de Estado de Educação de Minas (SEE/MG), cabe aos professores se apropriarem do PET e analisar quais atividades complementares serão necessárias para melhor aproveitamento do material.

## **Metodologia**

O PET tem a característica de se assemelhar a um manual. Cada componente curricular das etapas e modalidades da educação básica conta com quatro capítulos. Ao final de cada capítulo está a sequência de atividades. Cada unidade escolar tem algum grau de autonomia para definir por qual plataforma digital as atividades realizadas pelos alunos serão entregues.

Os alunos têm acesso aos PETs através do aplicativo digital Conexão Escola. No momento de submissão deste trabalho o estado de Minas Gerais se encontra no quarto volume do PET. Deste modo, para esta discussão foi considerado os quatro volumes iniciais do PET, configurando em 16 semanas de ensino de Sociologia.

Traçamos a estratégia de estudar os capítulos a partir da consideração de três eixos de análise: (1) os cabeçalhos de apresentação dos capítulos; (2) o desenvolvimento do texto, e (3) a seção de exercícios propostos.

## **Desenvolvimento**

A BNCC, referência nacional para a elaboração de currículos e propostas pedagógicas, aponta competências e habilidades para serem trabalhadas na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Este trabalho constatou considerável

intenção de aproximação de aspectos presentes na BNCC para a construção dos PETs. Em cada cabeçalho de introdução dos capítulos dos PETs são indicadas quais habilidades serão contempladas, assim como com quais outras disciplinas pode-se realizar diálogos. No entanto, ao observar o desenvolvimento dos capítulos, percebe-se certa distância entre o indicado no cabeçalho e o proposto no corpo do texto.

Houve forte concentração da Ciência Política no material do terceiro ano do ensino médio, sendo os temas “Política”, “Cidadania” e “Movimentos Sociais” os mais cotados. Em relação aos exercícios, é considerável a quantidade de questões retiradas de exame de vestibulares ou de edições já realizadas do Enem.

## **Conclusões**

A expectativa era de observar a Ciência Política ser desenvolvida de modo contextualizado a partir de temáticas como “Estado”, “política”, “cidadania”, “tipos de governo”, “movimentos sociais”, entre outros. Somando esforços para o entendimento de processos políticos, construção de uma educação para a cidadania, participação nos processos decisórios e tomada do protagonismo dos alunos na construção de um cotidiano democrático. Em um momento de incertezas sobre o ensino de Sociologia no ensino médio, a realização deste trabalho permitiu analisar como os órgãos oficiais percebem a disciplina e o que priorizam a respeito da Ciência Política.

## **Referências**

BRASIL, MEC, **Base Nacional Comum Curricular – BNCC, versão aprovada pelo CNE**, novembro de 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC\\_EnsinoMedio\\_emb\\_aixa\\_site\\_110518.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_emb_aixa_site_110518.pdf). Acesso em: set. de 2020.

BODART, Cristiano das Neves; LOPES, Gleison Maia. A Ciência Política nas propostas curriculares estaduais de Sociologia para o Ensino Médio. **Cadernos**

**da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (CABECS)**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p. 131- 152, jan./jun. 2017.

FEIJÓ, Fernanda. **Ciências Sociais e ensino médio: formação para a vida civil e cultura política democrática**. Araraquara-SP 2017. 168f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Paulista Júlio de Mesquita Filho/ Araraquara, Araraquara, 2017.

MINAS GERAIS. **Resolução SEE nº 4310/2020**. Abril. 2020. Disponível em: <<http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4310-20-r%20-%20Public.%2018-04-20.pdf>>. Acesso em: set. de 2020.

SANTOS, André da Rocha; LAURIANO, ALESSA Coelho. Leviatã para jovens? O conceito de Estado nos livros didáticos de Sociologia. **Revista Interdisciplinar em Estudos de Linguagem**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 203-216, 2019.

## **CIÊNCIA POLÍTICA NO ENSINO MÉDIO: uma pesquisa como metodologia de ensino**

---

**Claudyanne Rodrigues de Almeida**

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso

E-mail: clauantropologiaearte@gmail.com

**Karina Andrea Tarca**

Universidade Federal Fluminense

E-mail: karinatarca@gmail.com

### **Introdução**

Neste trabalho apresentamos algumas reflexões e resultados sobre um projeto de pesquisa pensado como metodologia de ensino e realizado de maneira interdisciplinar com as disciplinas de Sociologia, Matemática e Informática. A partir de conteúdos dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a disciplina de Sociologia, próprios da Ciência política, tais como os temas: Estado, Política, Democracia, Cidadania, Direitos Humanos e Projetos políticos, construímos um projeto de pesquisa que teve por objetivo trabalhar de maneira mais prática e estimulante tais conteúdos para o Ensino Médio. Para tanto, optamos por construir uma metodologia focada em uma pesquisa empírica sobre a percepção e posicionamentos políticos dos moradores da cidade de Rondonópolis, contexto social dos próprios alunos. Assim, Buscou-se contemplar o tripé do Ensino, Pesquisa e Extensão de forma prática.

### **Metodologia**

Submetemos o projeto de pesquisa a fonte financiadora que nos rendeu alguns bolsistas ao longo do projeto que aconteceu de 2016 até 2019. A partir das discussões em sala de aula dos temas da Ciência política, verificamos as questões mais problemáticas e construímos, juntamente com os bolsistas o questionário padrão, quantitativo. O questionário contou com 39 questões que sondou a respeito de conceitos como conceitos como Democracia, Cidadania, Direitos Humanos, Minoria Social, políticas econômicas, Ideologias de “esquerda” e

“direita” e algumas pautas bastante discutidas atualmente no cenário nacional (como direitos LGBTs, direitos trabalhistas, políticas públicas, entre outras). Também mediu e cruzou os dados com variáveis de Gênero, Idade, Escolaridade e Classe Social. O diferencial do projeto foi buscar envolver os discentes em todas as fases da pesquisa, desde a aplicação do questionário em trabalho de campo até a tabulação dos dados estatísticos, confecção dos gráficos e análise interpretativa dos resultados, com a orientação e supervisão dos professores. No total contamos com 5 turmas de 2º ano de Ensino Médio técnico fazendo parte da pesquisa (aproximadamente 130 alunos). Propomos então grupos de 5 para pesquisar cada bairro escolhido.

Com a orientação dos professores, os alunos trabalharam sobre a construção e tabulação do banco de dados no programa de planilhas criado no *Google Drive*, e o *Microsoft Excel 2010*, no qual os bolsistas, posteriormente, também fizeram os cruzamentos entre variáveis independentes e as questões pesquisadas.

Baseamos a construção do questionário e da análise amostral dos dados no último censo IBGE (ano 2010) para o município. Seguindo estes dados, obtivemos a unidade amostral de 1,56%. A validade da amostragem da pesquisa se baseou no método casual a partir de intervalos fixos (LEVIN, 1977, p.103), de forma que os alunos foram orientados a fazer o processo de varredura entrevistando duas casas por quadra em vinte e dois bairros da cidade, inclusive uma zona rural para ampliar a eficácia da amostra.

## **Desenvolvimento**

Os PCN propõem que se desenvolva o conceito de Política, Estado, tipos e exercícios de democracias, e acrescenta: “o estudo do Estado deverá produzir uma síntese que contemple as diversas teorias sobre sua origem e finalidade. Determinadas formas históricas de Estado, o Absolutista, o Liberal, o Democrático, o Socialista, o Welfare-State (o do BemEstar) e o Neoliberal, poderão ser abordadas e comparadas, em suas características, com o Estado brasileiro atual.” (PCN, p.41). Os alunos, ao acessarem o conteúdo dessas teorias

sempre duvidam do conhecimento da população em geral sobre suas características, seu contexto histórico, os conceitos em si e inevitavelmente remetem às escolhas no voto obrigatório. Dessa maneira, buscamos identificar os perfis ideológicos de “esquerda” ou “direita” ou mais “progressista” ou “conservador” dos moradores, tanto em questões que medissem opiniões de de cunho econômico (igualdade e crescimento econômico, desigualdade social, direitos trabalhistas e sindicatos, impostos e programas sociais do governo), dando especial atenção aos projetos políticos do Liberalismo clássico, Socialismo científico, Socialdemocracia ou Neoliberalismo.

Em relação aos recortes por cruzamentos realizados a partir das variáveis básicas, obtivemos dados muito interessantes sobre as diferenças de percepções e posicionamentos políticos por grupos: verificamos a tendência do gênero feminino se posicionar mais “à esquerda” ou de forma mais “progressista” do que o gênero masculino, que demonstrou ser mais “conservador” sobre pautas políticas e, inclusive, questões morais. O mesmo se observou por grupo de idade, com uma significativa diferença entre percepções sobre política entre os grupos mais jovens (entre 15 e 20 anos) - em grande parte das questões mais progressistas - em relação ao grupo adulto e mais velho.

Em relação aos grupos raciais, nossos dados demonstraram que os grupos que mais se consideraram minoria social, como os negros e indígenas, também foram os que mais se posicionaram de modo progressista e demonstraram posicionamentos mais favoráveis à questões como defender as políticas sociais do Estado. Para conceitos de Democracia, Cidadania, Liberalismo, Socialismo, Social Democracia, Esquerda e Direita usamos autores de referência como Norberto Bobbio (1998; 1992; 1990) e Anthony Giddens (2001).

A respeito do conceito de democracia, foi interessante observar a tendência dos entrevistados em marcar as respostas que identificavam mais significados “progressistas” de democracia: como “igualdade” e “governo do povo”, do que o significado mais “liberal” que identifica democracia como “liberdade” ou apenas “ter presidente”. Também aferiu-se que 73,8% dos entrevistados acreditam que a desigualdade social impede a efetivação da democracia e dos direitos humanos.



Dos entrevistados, 55,4% que não sabem diferenciar as políticas socialistas, neoliberais e socialdemocrata. Esse dado pode nos auxiliar a compreender o porquê da grande porcentagem, 57,8% dos entrevistados declararem “não saber” se posicionar politicamente quanto ser de “esquerda” ou “direita”. Sobre os que responderam saber, a porcentagem foi maior para aqueles que responderam “direita”, 24,5% dos entrevistados, contra 17,7% de “esquerda”. Tais resposta se tornam ainda mais interessantes quando comparados aos dados do questionário que adentraram em questões de ordem econômica a partir de perguntas específicas. Já que verificamos que 87% dos entrevistados se declaram “a favor” de o governo fornecer saúde pública para todos; 66% dos entrevistados declararam que “não” é desperdício de recursos “o governo gastar com artes e lazer”; 60% consideram “igualdade mais importante que crescimento econômico” e 62% declararam “ser justo” que os impostos para ricos sejam maiores do que para os pobres. Isso pode soar contraditório, quando lembramos que saúde pública para todos, igualdade mais importante que crescimento econômico e impostos maiores para ricos são geralmente pautas defendidas pela esquerda política, e não pela direita. Entre tantas outras constatações, contradições e dados interessantes e de extrema potência a serem analisados.

## **Conclusão**

Podemos inferir pelos dados como conceitos essenciais na ciência política, mas também para a vida de qualquer cidadão, ainda são estranhos à população, especialmente no tocante às diferenças entre os projetos políticos e como isso, portanto, impacta a sociedade como um todo. Isso reflete uma questão complexa e muito sentida na contemporaneidade: a crise de representatividade no universo político.

Concluimos ao longo da experiência que é plenamente possível construir alternativas à sala de aula, em que formas de aprender os conteúdos da ciência política mais práticas e concretas estimulem a percepção e o envolvimento dos alunos com o conteúdo. Inclusive, articulando saberes de forma interdisciplinar.

A pesquisa quantitativa demonstrou ser uma metodologia igualmente interessante para articular saberes próprios da disciplina.

A experiência dos alunos como “pesquisadores” também nos pareceu bastante potencializadora do ponto de vista didático, já que puderam se responsabilizar pelas fontes da pesquisa, conhecer realidades da cidade que ainda não conheciam e refletir em sala de aula, a partir das teorias estudadas com os dados pesquisados, o porquê da existência de determinados problemas - no país e em seu município. Além de refletir sobre a conscientização política para pensarmos sobre a importância da democracia, da cidadania, dos direitos humanos e das ideologias políticas, assunto, como visto, ainda tão caros a nossa sociedade.

## Referências

- BRASIL, IBGE. **Censo demográfico 2010**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/rondonopolis/panorama>>. Acesso em abril/2019.
- BOBBIO, Norberto. **Liberalismo e Democracia**. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- CARVALHO, José Murilo. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- GIDDENS, Anthony. **A Terceira Via**. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011. INSTITUTO DE PESQUISA ACIR. Perfil Rondonópolis, 7ª edição. Rondonópolis: Associação Comercial, Industrial e Empresarial de Rondonópolis, 2018. Disponível em: <<http://www.acirmt.com.br/2017/Perfil-Rondonopolis-7-web.pdf>>. Acesso em abril/2019.
- LEVIN, Jack. **Estatística aplicada a ciências humanas**. São Paulo: Harper & Row do Brasil, 1977.
- MIGUEL, Luis Felipe. Representação política em 3-D. Elementos para uma teoria ampliada da representação política. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 18, n. 51, fev/2003.
- PARAMETROS curriculares Nacionais Ensino Médio, Portal MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/cienciah.pdf>>.
- SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. Fundamentos e metodologias do ensino de sociologia na Educação Básica: aproximações com os fundamentos pedagógicos.

In: SILVA, Ieizi L. Fiorelli (et al.); (org). **Caderno de metodologias de ensino e de pesquisa de Sociologia**. Londrina: UEL, SET-PR, 2009.

SOUZA, Jessé. Raça ou Classe? Sobre a desigualdade brasileira. **Revista Lua Nova**, v.65, p.43-69, São Paulo, 2005.

## **DIREITOS HUMANOS, CURRÍCULO E TRANSVERSALIDADE: abordagens metodológicas desenvolvidas no âmbito do PIBID**

---

**Raquel Emerique**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)  
E-mail: remerique70@gmail.com

**Thaiana Rodrigues**

Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ)  
E-mail: thaianarodrigues@gmail.com

A formação inicial de professores tem sido objeto de muitas reflexões, reformulações curriculares e políticas públicas visando conferir mais equilíbrio à relação entre teoria e prática, a fixação dos estudantes nos cursos de licenciatura e promover o exercício profissional da docência, haja vista a grande procura e evasão dos cursos, além da mudança de orientação profissional de muitos egressos. Os desafios estão relacionados em como promover a formação de qualidade e a valorização do magistério. Uma das maiores preocupações tem sido com os estágios supervisionados que se cristalizaram em um formato de observação das práticas de ensino de profissionais experientes sem que o licenciando vivencie uma imersão efetiva no universo escolar e da sala de aula da disciplina que lecionará. A fim de contribuir para alterar esse quadro, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), criado pelo Decreto nº 7.219/2010 e regulamentado pela Portaria 096/2013 - visa uma nova perspectiva para a formação dos futuros docentes, em que a prática se torna o carro chefe, juntamente com a parceria universidade-escola.

O presente trabalho versa sobre algumas ações do subprojeto PIBID de Sociologia (Edital 2018-2020) de uma das universidades públicas da cidade do Rio de Janeiro – RJ, que fora desenvolvido em uma escola de Ensino Médio (EM) da rede estadual, localizada em seu entorno. Trata-se da análise do desenvolvimento de operadores metodológicos para o ensino de objetos de conhecimento da área da Ciência Política, presentes no Currículo Mínimo de Sociologia (RIO DE JANEIRO, 2012).

Na referida edição do PIBID, os Núcleos eram formados por três equipes e cada uma contava com oito estudantes bolsistas, podendo ter até dois estudantes voluntários. Com esse formato foi montada a equipe da Colégio Estadual Verde (nome fictício). Os dez estudantes da subequipe foram alocados pela supervisora do projeto em turmas das três séries do EM. Os operadores metodológicos foram desenvolvidos pelos pibidianos e voluntária encarregados das turmas de terceiro ano. Essa série, em particular, concentra no currículo objetos de conhecimentos que se articulam fortemente como o campo da Ciência Política, por terem como temas “Poder, política e Estado” e “Cidadania, democracia e participação política” (FERES JR.; PROGREBINSCHI, 2010).

A participação ativa dos licenciandos no planejamento das atividades semanais e bimestrais das turmas ao longo de todo o ano de 2019 contribuiu para que produzissem uma ampla reflexão teórica sobre o sentido da escola, sua função social e suas disfunções em nossa contemporaneidade (DUBET, 2011), juntamente com reflexões críticas sobre as práticas docentes, consideradas desestimuladoras da aprendizagem e da escolarização prolongada. Participando do cotidiano escolar ao longo de 18 meses, puderam identificar conflitos emocionais e sociais dos educandos – residentes em uma favela situada na Região da Grande Tijuca - seus desencantos com a política institucional e traços de depressão provocados por constantes violações de direitos humanos em suas comunidades.

Considerando todas as questões apontadas, os estudantes desenvolveram instrumentos que propiciariam a compreensão de conceitos, teorias e temas da Ciência Política e a abordagem transversal sobre os Direitos Humanos. Os instrumentos consistiam em atividades lúdicas e adaptações de jogos a fim de estimular a socialização, o enfrentamento de situações-problemas e dinâmicas para abordar temas ligados ao micropoder das relações cotidianas, como masculinidade tóxica.

O projeto do Xadrez Social, além de ensinar os estudantes o jogo de tabuleiro, culminando em um campeonato, tomava as suas peças como recursos para examinar relações de poder institucional, política e Estado. O Jogo War foi uma ferramenta para iniciar a discussão dos processos democráticos nas sociedades ocidentais e os

desafios frente ao poder bélico de alguns países. O terceiro jogo foi desenvolvido pelos licenciandos, convidando à leitura da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e, em equipe, participar de um quiz com situações-problemas, visando criar soluções para questões sociais contemporâneas, próximas à realidade deles. Como nos lembra Barbosa (2020), a pertinência de incluir no currículo de Sociologia a temática de Direitos Humanos, está intimamente ligada ao contexto social brasileiro de amplas desigualdades e violações de direitos que pede exercícios permanentes de reflexão sobre os entraves para a sua concretização; por oferecer um conjunto de questões frutíferas para o desenvolvimento de competências de alto nível como análise crítica da realidade social; e por contribuir para o enfrentamento da ideologização do debate público sobre questões políticas, religiosas, de gênero etc. bem como de comportamentos sociais deletérios.

As reuniões pedagógicas semanais, realizadas na biblioteca da escola, permitiram os licenciandos discutirem as dinâmicas das aulas e tecerem considerações sobre a aprendizagem e desenvolvimento socioafetivo das turmas, considerando que o terceiro ano do Ensino Médio representa um momento de importantes definições para os estudantes. A experiência de planejamento coletivo semanal vivenciada pela equipe PIBID propiciou que o educando fosse percebido como um ser integral e que falar de cidadania, Estado e relações de poder ganhava sentidos e significados novos, com evidências de aprendizagens duradouras, quando ocorria a articulação entre a dimensão cognitiva, afetiva e social.

## Referências

BARBOSA, Maria Valéria. O Ensino de Sociologia e os Direitos Humanos. *In*: BRUNETTA; A.; BODART, C. N.; CIGALES, M.P. (Orgs.) **Dicionário do Ensino de Sociologia**. Maceió, AL: Editora Café com Sociologia, 2020.

DUBET, François. Mutações cruzadas: a cidadania e a escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 47 maio-ago, p. 289-305, 2011.

FERES JR., J.; PROGEBINSCHI, T. 2010. Democracia, cidadania e justiça. *In*: MORAES, A. C. (Org.) **Sociologia: Ensino Médio**. Brasília: MEC, p. 249-266.

RIO DE JANEIRO. **Currículo Mínimo: Sociologia**. Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro: Rio de Janeiro, 2012.

## **ACOMPANHAMENTO DA IMPLEMENTAÇÃO DO NOVO ENSINO MÉDIO NO DISTRITO FEDERAL: especificidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

---

**Rodrigo Diego de Souza**

Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: professor.rodrigossouza@gmail.com

**Guilherme Quevedo**

Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: guilhermequevedo@hotmail.com

**Marcelo Pinheiro Cigales**

Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: marcelo.cigales@gmail.com

### **Introdução**

Este resumo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa desenvolvida no ano de 2020 na escola Centro Educacional 04 de Sobradinho II/Distrito Federal. A qual compõe o projeto de extensão da área de Sociologia intitulado "Acompanhamento e análise do novo Ensino Médio na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas", com financiamento da Diretoria de Integração Social e Desenvolvimento Regional, do Decanato de Extensão da Universidade de Brasília (EDITAL No 1/2020 DEX/DDIR).

Nessa direção, busca-se conhecer a visão e as práticas dos professores, alunos e gestores frente ao novo currículo, denominado no DF de Currículo em Movimento, que está em revisão e se adequa as configurações impostas pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018) em consonância com a Reforma do Ensino Médio via medida provisória (BRASIL, 2016), que se tornou a Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017 (BRASIL, 2017) reformulando o Art. 36 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

A partir disso, tem-se a hipótese de que: conhecer as dinâmicas externas e internas que regem a elaboração e implementação desse currículo no DF possibilita auxiliar no aprimoramento das práticas e compartilhamento de ideias sobre esse

novo formato curricular, auxiliando os cursos de formação de professores a pensar práticas de ensino articuladas com a nova estrutura educacional.

Sendo assim, este resumo apresenta uma breve contextualização do desenvolvimento do projeto e os dados coletados por meio de questionário com os alunos da primeira série do Ensino Médio da escola CED 04.

## **Metodologia**

Os trabalhos do projeto de extensão tiveram início em março de 2020, por meio de videoconferências entre as áreas que englobam o Observatório da Educação e do Novo Ensino Médio (Matemática, Física, Letras, Educação, Sociologia e Antropologia).

Houve a integração entre estudantes dos diversos cursos para a discussão inicial de textos sobre a Reforma do Ensino Médio, a Interdisciplinaridade, a Etnografia em espaços escolares, o Currículo em Movimento - documento curricular do DF, entre outras temáticas. Após a leitura e discussão dos textos, ocorreu a mobilização dos coordenadores para participar de reuniões com as equipes gestoras das escolas-piloto participantes da implementação no novo currículo do Ensino Médio no Distrito Federal. Também se iniciou a divulgação de um questionário eletrônico criado a partir do Google Forms® para ser enviado aos estudantes do primeiro ano do ensino médio que estão vivenciando a nova estrutura curricular.

Neste resumo, apresenta-se as respostas dos alunos da Escola CED 04 de Sobradinho II/DF. Destaca-se que consiste em um projeto voltado à análise do currículo nas especificidades da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Ressalta-se que todas as atividades do ano letivo de 2020 estão sendo realizadas de forma remota, por ocasião do isolamento social frente à pandemia da Covid-19.

## **Desenvolvimento**

Apresentam-se os dados referentes a 98 respostas, coletadas entre os meses de julho e agosto de 2020, por meio de estudantes da primeira série do



Ensino Médio da escola CED 04 de Sobradinho II, com a utilização do questionário digital via formulário Google Forms®. O questionário está estruturado em três blocos: a) informações pessoais e domiciliares; b) conhecimento sobre a nova estrutura curricular do ensino médio; c) vivências e perspectivas sobre o ensino remoto.

No que se refere às informações pessoais, constata-se que a grande parcela dos estudantes (85,1%) está na faixa etária dos 15 e 16 anos. Observa-se que as pessoas que se identificam como pardas são a maioria (43,8%), seguidos dos pretos (25,5%) e brancos (23,4%). Além disso, também são a maioria as estudantes que se identificam com o gênero feminino, compondo cerca de (63,2%) dos respondentes. Quanto às informações domiciliares, verifica-se que (94,8%) dos estudantes residem em Sobradinho I e Sobradinho II, ao passo que os demais, moram em regiões vizinhas, como Vila Rabelo, Setor de Mansões e Fercal. Ainda nesta linha, cerca de (65,3%) dos estudantes alegaram que em suas casas residem 4 ou mais pessoas.

No segundo bloco, tem-se oito questões, sendo sete delas respondidas com escala *Likert*, na qual as respostas variam entre cinco opções numéricas de 1 até 5, onde um 01 corresponde ao menor grau e cinco 05 ao maior grau de conhecimento, informação ou apreciação dos sujeitos em relação à questão apresentada.

A primeira pergunta corresponde ao quanto os estudantes se sentem informados sobre o Novo Ensino Médio. A maior parte das questões foram relacionadas a um bom conhecimento, já que (30,61%) responderam a opção 03, seguidos de (16,32%) da opção 04 e (26,53%) da opção 05, totalizando (74,46%) de respostas média ou positiva sobre o grau de informação da nova estrutura curricular.

A segunda questão voltou-se para a percepção dos estudantes sobre o grau de informação que a escola ofereceu sobre as mudanças implementadas pelo novo Ensino Médio, na qual (91,82%) das respostas média ou positiva se consideramos as variáveis 03 (15,30%) 04 (32,65%) e 05 (43,87%) na escala *Likert*.

Na terceira questão, referente à percepção dos alunos sobre o grau de informação sobre a Formação Geral Básica e o que muda em relação ao currículo tradicional, obteve-se um grau menor de respostas média ou positiva se comparada

a pergunta anterior, já que (30,61%) responderam a opção 03, seguidos de (17,34%) a opção 04 e (27,55%) a opção 05, totalizando (75%) das respostas.

A quarta questão, questiona se o estudante se sente bem informado sobre o que são os Itinerários Formativos, onde, houve um aumento das respostas médio ou negativas, já que (59,17%) responderam respectivamente as opções 01 (13,26%), 02 (19,38%) e 03 (26,53%), estando, por outro lado, aqueles que se sentem bem informados, opção 04 (19,38%) e opção 05 (21,42%).

Frente a quinta questão, sobre o quanto se sentem informados sobre o Itinerário Formativo profissional, as respostas tiveram uma variação maior se comparadas às demais, pois (15,30%) responderam a opção 01, (19,38%) a opção 02, (28,57%) a opção 03, (17,34%) a opção 04 e (19,38%) a opção 05.

A sexta questão também tratou sobre o Itinerário Formativo Profissional, no qual se questiona o grau de interesse dos estudantes em realizar esse nível de estudos. Dentre as respostas, (15,30%) escolheram a alternativa 01, (11,22%) 02, (24,49%) 03, (20,40%) 04 e (24,49%) 05, seguidos de 4,08% sem resposta a questão.

A sétima pergunta voltou-se para a área do Itinerário Formativo na qual os estudantes têm interesse. Houve um significativo número de estudantes que ainda não sabem qual itinerário formativo seguir (46,93%). Para os que já tem fervor em algum itinerário, (25,51%) afirmaram ter interesse pela Ciências da Natureza e suas Tecnologias; (11,22%) pela área de Linguagens e suas Tecnologias, seguido por (10,20%) pela área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e (6,12%) por Matemática e suas Tecnologias.

A última questão do bloco II versou sobre a percepção dos estudantes sobre a informação em relação ao Projeto de vida. Considera-se que a maioria dos respondentes estão entre médio a muito bem informados, já que (89,78%) responderam entre 03 (21,42%), 04 (18,36%) e 05 (50%).

O último bloco, voltado às vivências e perspectivas sobre o ensino remoto, buscou evidenciar a qualidade do acesso à internet, constatou-se as seguintes respostas: "péssima" (4,08%), "ruim" (12,24%), "média" (21,42%), "boa" (22,49%) e "ótima" (39,79%). Sobre a percepção dos alunos sobre se a formação está sendo prejudicada neste momento de isolamento social e ensino remoto, parte

significativa respondeu que "sim, bastante" (38,77%), acompanhada de "sim, um pouco" (36,73%), "talvez" (20,40%) e "não" (4,08%).

Por fim, questionou-se acerca do conhecimento dos alunos sobre algum colega sem acesso à internet, para o qual obtivemos a resposta: "não" (62,24%), "sim, alguns" (31,63%) e "sim, muitos" (6,12%).

## **Considerações Finais**

Ainda que se apresentem os dados preliminares de forma descritiva, este trabalho também se configura como uma apresentação inicial do projeto de extensão e pesquisa desenvolvido por estudantes de graduação e professores da UnB em parceria com os docentes e as Escolas Públicas da Secretaria de Estado de Educação Do Distrito Federal (SEEDF), no projeto "Acompanhamento e análise do novo Ensino Médio no Distrito Federal na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas" da Universidade de Brasília.

De modo geral, os dados apresentados apontam para as seguintes constatações iniciais que poderão ser discutidas e aprofundadas em trabalhos futuros:

- (1) A necessidade de conhecer e realizar um levantamento da realidade dos discentes, do contexto escolar, das expectativas de aprendizagem dos estudantes frente ao novo Ensino Médio, do lugar do qual eles estão, o que pode permitir um possível diálogo sobre as aproximações e distanciamentos entre a elaboração e a implementação do currículo do DF;
- (2) A emergência das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, em suas especificidades epistemológicas e metodológicas, de conhecer esse público-alvo, quem são esses alunos, em que contextos escolares, em que realidades históricas e sociais, e as articulações entre o componente curricular da área e esses contextos, problematizando-os e apontando sentidos para as aprendizagens e para o trabalho docente frente aos impasses colocados pela BNCC;
- (3) A relevância dos dados empíricos que indicam para diferentes lacunas e potencialidades sobre a temática a partir dos olhares dos estudantes, em especial, sobre a escolha dos itinerários formativos, nos quais, evidencia-se o interesse

baixo pela área de Matemática, mas, ao mesmo tempo, um interesse parcialmente baixo também pelas Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

As constatações e dados apresentados neste resumo não esgotam as possibilidades de discussão e aprofundamento oriundos do projeto, mas apontam para caminhos da pesquisa, os quais continuarão sendo percorridos com o andamento das atividades e com o intuito de, para além das discussões e reflexões que perpassam o processo formativo dos participantes, também contribuir propositiva e criticamente com o processo de implementação do novo Ensino Médio no trabalho desenvolvido por meio das relações e aproximações entre a Universidade Pública e as Escolas Públicas.

## **Referências**

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Educação é a Base**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. **Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 17 de fevereiro de 2017.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Medida Provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e a Lei no 11.494 de 20 de junho 2007, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 23 de setembro de 2016.

## **EXPERIÊNCIAS FORMACIONAIS DISCENTES: construindo um Currículo emancipacionista em Sociologia na Educação Profissional Integrada**

---

**Leiany Liria Queiroz Cunha**  
E-mail: leianyqcunha@gmail.com

### **Resumo**

O presente relato almeja, propositivamente, ampliar reflexões sobre como as experiências formacionais discentes podem se constituir em caminhos fecundos para a construção de Currículos emancipacionistas no ensino da Sociologia.

### **Introdução**

Desde que comecei a ministrar aulas de Sociologia, percebi um incômodo que me levou em direção à compreensão do que era Currículo e como esse campo/conceito estava imbricado à Formação, e relacionado a implicações políticas com um projeto de sociedade. Esse incômodo era sobre o que e como, entre os conhecimentos teórico-metodológicos da Sociologia e das outras Ciências Sociais, eu compartilharia com os/as estudantes de modo a contribuir significativamente para seus processos formacionais. Entre tentativas, tenho encontrado um caminho possível para alcançar meus objetivos: problematizar os saberes da Sociologia a partir das experiências formacionais relatadas pelos/as adolescentes do primeiro ano de uma escola pública estadual de Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, de um bairro de Salvador– BA, cercado por comunidades periféricas. Algo que Freire (2013) já alertava quando afirmava que ensinar exige respeito pelos saberes dos/as estudantes, bem como o reconhecimento e assunção da identidade cultural.

## **Currículo e a formação como acontecimento**

Segundo Macedo, Currículo é

[...] um artefato socioeducacional que se configura nas ações de conceber/selecionar/produzir, organizar, institucionalizar, implementar/dinamizar saberes, conhecimentos, atividades, competências e valores visando uma “dada” formação, configurada por processos e construções constituídos na relação com o conhecimento eleito como educativo (2007, p. 24).

A partir dessa referência, compreendo o currículo como um projeto de sociedade a fim de formar pessoas por meio de conhecimentos valorados e dispositivos de aprendizagens ideologicamente escolhidos, e que se apresenta em seu caráter movente na relação com as visões de mundo dos/as atores/atrizes curriculantes.

Inspirada em Macedo (2014, p. 65), que compreende a formação como o que acontece a partir do mundo/consciência do ser ao aprender formativamente, transformando em experiência significativa acontecimentos, informações, e conhecimentos que o envolvem, penso a formação como um processo experiencial, portanto acontecimental, dialógico e dialético, que se realiza no encontro com a diferença, coacionando os indivíduos a (re)configurarem suas percepções de si, do Outro e do mundo.

### **Ensino da sociologia e currículo experiencial e emancipacionista**

A busca de como estabelecer relações entre os saberes da Sociologia e as experiências formacionais dos/as estudantes se delineava à medida em que eu percebia a dificuldade que esses/as estudantes tinham em compreender o pensamento das teorias sociológicas. Então, comecei a perceber que essa dificuldade poderia estar associada ao fato de que esses/as estudantes adolescentes tinham dificuldades de refletir sobre suas próprias experiências, bem como de compreendê-las como resultado da relação dialética com o outro, com a cultura, por meio de relações sociais.

A partir dessa análise, venho construindo o Currículo de Sociologia a partir dos relatos das experiências dos/as estudantes adolescentes delineado por três eixos formacionais: Desenvolvimento do autoconhecimento, com o objetivo de refletir sobre a

formação da identidade adolescente a partir das relações com as instituições sociais como a família, religião, escola, classe social, trabalho, ciência, tecnologia, culturas e o meio ambiente; Desenvolvimento da sociabilidade, objetivando reconhecer a alteridade como formacional, bem como identificar e desnaturalizar a violação de direitos relacionado à gênero, etnia, sexualidade e classe; Desenvolvimento da autonomia política, com o objetivo de compreender os movimentos sociais como um fenômeno resultante da tomada de consciência da responsabilidade de cada um/a enquanto sujeito político diante dos problemas coletivos dos seus entornos.

Diante dos saberes elencados, a metodologia pensada foi a problematização das experiências narradas pelos/as estudantes, relacionando-as a situações problemas das experiências de outros sujeitos, a partir de dispositivos de aprendizagem como: atividades reflexivas individuais pontuadas – aqui o objetivo é que o/a estudante aprenda a estranhar e desnaturalizar suas realidades, sem avaliação dessas reflexões; atividades coletivas avaliativas, objetivando a intervenção dos/as estudantes nessas mesmas realidades. Outra atividade avaliativa individual é o dispositivo através do qual os/as estudantes fazem análises sociológicas, a partir de textos em forma de conto, de minha autoria, com base nas experiências dos/as estudantes relatadas nos diálogos compartilhados em sala de aula.

## **Conclusão**

O currículo experiencial aqui relatado teve início no ano letivo de 2018 e vem sofrendo alterações a cada novo conjunto de experiências relatado. Notei que a partir da relação com o currículo experiencial pensado como práxis, os/as estudantes se tornaram mais engajados a aprender e o índice de reprovação caiu significativamente. Como o currículo é compreendido por mim como movimento, customizado nas relações estabelecidas a cada grupo de estudantes, não tenho pretensão de torná-lo modelo. Apenas inspiração para pensarmos e fazermos currículos imbricados às experiências formacionais dos/as atores/atrizes sociais aprendentes.

## **Referências**

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

MACEDO, Roberto S. **Currículo, campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 2007.

MACEDO, Roberto S.; GALEFFI, Dante.; BARBOSA, Joaquim G. **Criação e devir em formação: mais-vida na educação**. Salvador: EDUFBA, 2014.



## **LEI MARIA DA PENHA NO CONTEXTO ESCOLAR: a utilização da leitura expositiva e dialogada como metodologia do ensino de Sociologia<sup>1</sup>**

---

**Suzenny Nascimento Dutra**

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: suzennynd@gmail.com

**Weslha Patrícia Costa Aguiar**

Universidade Estadual do Maranhão (UEMA)

E-mail: wheslyapatrícia@hotmail.com

### **Resumo**

Este trabalho apresenta de que forma se procedeu a utilização da leitura expositiva e dialogada como uma experiência metodológica adotada para o ensino de sociologia no ensino médio, além de destacar os resultados obtidos com essa técnica em sala de aula. No decorrer das observações referentes a prática docente dentro do ambiente escolar percebemos a dificuldade que os alunos tinham com relação à leitura e procuramos uma maneira de abordar o tema "Violência Contra Mulher" de uma forma interdisciplinar, ligando uma leitura dinamizada conjuntamente com um tema de análise sociológica. Com base nessa observação partimos da seguinte indagação "Qual seria a metodologia mais apropriada para se trabalhar com os educandos essa temática em sala de aula?". O uso dessa metodologia foi algo desafiador, pois proporcionou aos estudantes uma aula dinâmica onde resultou na participação e aprendizagem do conteúdo, para consolidarem o processo de ensino-aprendizagem. A temática abordada tratou da influência da cultura na formação de meninos e meninas, além de retratar como isto colabora para violência contra a mulher, estimulamos os/as estudantes a refletir sobre a relevância do estudo e desconstruir conceitos que favorecem este tipo de violência. O resultado desta experiência em sala de aula foi bastante significativo, pois contou com a participação indispensável e essencial dos/as estudantes nos debates e nas reflexões feitas em sala de aula.

**Palavras chave:** Leitura. Metodologia. Ensino-Aprendizagem.

### **Introdução**

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) tem se constituído não apenas como um programa de aperfeiçoamento e valorização da

---

<sup>1</sup> O presente trabalho foi apresentado no IV ENID- ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA DA UEMA. Ocorreu nos dias 16 a 18 de outubro de 2017, na cidade de Caxias – Maranhão.

formação de docentes para a educação básica da rede pública de ensino, mas também tem possibilitado a articulação e uma proximidade maior entre o(a)s discentes de licenciatura da educação superior e o ambiente escolar (ensino médio), além de proporcionar aos bolsistas a vivência no campo da educação, a partir da inserção nas escolas.

O programa nos permite desenvolver técnicas de ensino, bem como pesquisas sobre o ensino de Sociologia, que ajudam a pensar e efetivas novas práticas de ensino, no que tange à disciplina de Sociologia. Tem proporcionado também novas formas de (desconstrução dos fenômenos sociais pelos/pelas estudantes) desconstruir os/as estudantes através de suas experiências de vida, além de funcionar como ferramenta para o processo de formação continuada dos professores atuantes na rede pública de ensino. Desse modo, articula o intercâmbio entre a formação acadêmica de professores e a prática docente, beneficiando os estudantes de Ciências Sociais e a comunidade escolar.

O PIBID não permite somente a atuação dos/das bolsistas dentro da realidade escolar pública, mas também, fazer com que os/as discentes da escola beneficiada com o programa tenham a oportunidade de articular através das atividades desenvolvidas tudo aquilo que eles aprendem em sala de aula, proporcionando uma formação escolar ancorada à uma reflexão prática e ao cotidiano.

A experiência do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) foi e tem sido fundamental na formação dos/as discentes da licenciatura de Ciências Sociais, proporcionando uma aproximação do ambiente escolar além de experiências práticas. O desenvolvimento de atividades lúdicas como método de ensino em Sociologia tem mobilizado um dinamismo positivo no processo de aprendizagem.

Bergamo (2010) destaca que “sabemos que o lúdico influencia no desenvolvimento do indivíduo e na sua vida social. Brincando o indivíduo ultrapassa o que não está habituado a fazer e apreende melhor o conhecimento”. Propiciar aos discentes em sala de aula uma dimensão de aprendizagem mais prazerosa e tomando uma apreensão de conteúdo cada vez mais diversificado.

O objetivo do trabalho foi usar a técnica metodológica da Leitura Expositiva Dialogada como ferramenta no processo do ensino e aquisição de conhecimentos. Coimbra (2016) aponta que “pensar em uma aula expositiva dialogada significa, necessariamente, pensarem quais concepções de ensino e de aprendizagem sustentam essa estratégia em uma prática docente”. Neste sentido entendemos que, antes de pôr em prática esse método, devemos pensar nas necessidades dos/as estudantes, pois nem sempre os resultados serão os mesmos nas diferentes turmas.

Pensar em uma temática que seja envolvente é importante partir do conhecimento dos/as alunos (as) para abordarmos em sala de aula à violência contra a mulher. Neste trabalho utilizamos a cartilha educativa da Lei Maria da Penha, o material foi disponibilizado pela Secretaria de Educação SEDUC-MA. Destacamos como o papel da cultura influencia na formação de meninos e meninas e acaba naturalizando a violência contra a mulher.

A metodologia aplicada envolveu a participação dos/das estudantes possibilitando o desenvolvimento de um novo saber e desconstrução de conceitos. Na partilha de opiniões de forma didática podemos aferir um resultado otimista a respeito da contextualização do tema abordado. As atividades foram realizadas nas turmas do 2o e 3o do ensino médio, na escola Centro Ensino Humberto de Campos localizada no Bairro de Fátima em São Luís – MA. O método foi mediado pelas bolsistas do Subprojeto de Ciências Sociais da Universidade Estadual do Maranhão do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à docência – PIBID.

## **Metodologia**

Aplicamos a técnica da Leitura Expositiva Dialogada de forma didática, com a finalidade de que os/as estudantes pudessem compreender o conteúdo ministrado. Estruturamos as cadeiras em um grande círculo, depois que a turma estava organizada explicamos para os/as estudantes como seria a dinâmica da aula naquele momento e de que forma a leitura aconteceria, posteriormente a explicação entregamos cópias do resumo que produzimos para os alunos

presentes em sala de aula. Utilizamos o método em quatro turmas, duas sendo turmas do 2º ano e as outras duas do 3º ano.

O resumo foi elaborado a partir da Cartilha Lei Maria da Penha vai à escola', sendo trabalhado o tópico intitulado "Violência contra a mulher: o papel da cultura na formação de meninos e meninas". Identificamos neste texto uma linguagem bastante complexa e elaboramos um resumo que facilitou uma melhor compreensão dos/das estudantes. Conforme o que Gasparin (2013) chama de Prática Social Inicial do Conteúdo, ou seja, iniciar a aula ouvindo e conhecendo o que os/as estudantes já sabem sobre o tema, para assim direcionar a leitura e os debates. Este autor afirma:

O interesse do professor por aquilo que os alunos já conhecem é uma ocupação prévia sobre o tema que será desenvolvido. É um cuidado preliminar que visa saber quais as "pré-ocupações que estão na mente e nos sentimentos dos escolares. Isto possibilita ao professor desenvolver um trabalho pedagógico mais adequado, afim de que os educandos, nas fases posteriores do processo, apropriem-se de um conhecimento significativo para suas vidas (2012, p. 14).

No primeiro momento foi fundamental, ouvir os/as estudantes para ter o conhecimento do que eles já sabiam e tinham ouvido a respeito da temática. No cotidiano observamos que muitas pessoas sabem falar sobre violência contra a mulher, todavia sob o aspecto do senso comum, reproduzindo falsas ideias machistas. Tomamos como referencial teórico, para discutir esta temática, o olhar sociológico, aborda Anthony Giddens (2008, p. 02) "Um sociólogo é alguém capaz de se libertar do quadro das suas circunstâncias pessoais e pensar as coisas num contexto mais abrangente". ou seja, a desnaturalização e o estranhamento, devem ser relevantes na sala de aula a fim de condicionar os/as estudantes a refletirem sobre a construção social dos estereótipos. Trabalhamos com os alunos gerando um clima de confiança e conforto, pois às vezes se torna difícil a participação ativa do/as mesmos.

Partimos de perguntas como "Vocês já ouviram falar da Lei Maria da Penha?", "Conhecem as formas de violência contra a mulher que existem em nossa sociedade?", "Conhecem ou já presenciaram alguém ser vítima desse tipo de violência?" para estimular a reflexão sobre essa temática e logo depois iniciamos a leitura dialogada. Apresentamos essa alternativa como uma oportunidade não apenas de fazer uma aula dinâmica e diferente, mas para que pudéssemos ouvir os/as estudantes presentes na

turma, estimulando que cada um participasse do processo de aprendizagem com os colegas de classe. E principalmente para não parecer que apenas a professora ou no caso nós bolsistas somos as detentoras do conhecimento. Coimbra (2016) aponta que “a aula expositiva dialogada surge como uma alternativa às aulas expositivas, em uma concepção de educação bancária em que o professor detém o conhecimento e sua função é transmiti-lo aos alunos que o recebem passivamente”, ou seja, com essa metodologia de aprendizagem o saber não estará concentrado apenas na figura do/a educador (a), as concepções dos diferentes sujeitos geram os debates no decorrer da aula. E isto da forma que for direcionado se torna enriquecedor. Diante das dificuldades que os/as professores encontram em sala de aula, prender a atenção e participação da turma é algo quase que triunfal, pois não é fácil deixar aproximadamente 40 alunos concentrados em aula.

É necessário também gerar um clima de cordialidade, mediando os debates e respeitando as opiniões, considerando a importância do processo de ensino e aprendizagem. Com o diálogo aberto entre educado e educando Paulo Freire destaca o seguinte:

Não mais educador do educando, não mais educando do educador, mas educador-educando com educando-educador. Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os ‘argumentos de autoridade’ já não valem (FREIRE, 1987, p. 39).

Os sujeitos envolvidos no processo tendem de certa forma a aprender um com o outro a partir da interação e compartilhamento de informações, este momento teve grande relevância para nós bolsistas em manter um diálogo mais próximo com os/as estudantes. Os nossos recursos didáticos utilizados foram apenas dezesseis cópias do resumo elaborado e xerocados pelas bolsistas. Obtivemos um resultado satisfatório, os/as estudantes se envolveram na leitura, participaram expondo suas experiências e opiniões.

## Resultados e Discussões

Tornar uma aula diferente e atrativa se torna um desafio quando se trata de conquistar a atenção de aproximadamente 30 alunos, sabendo que nem sempre o diferencial tem uma potencialidade em agradar a todos não desistimos do método. A leitura é um processo de aprendizagem essencial para a formação do conhecimento, no entanto sabemos que muitos adolescentes não são adeptos dessa prática e esta constatação de início nos fez ter receio ao aplicar a metodologia da Leitura expositiva dialogada até por não saber se os/as alunos/as aceitariam a proposta de uma aula mais dinamizada.

**Tabela 1** - Dados das turmas cuja metodologia fora aplicada no C.E. Humberto de Campos

TURMA(S)	NUMERO DE ALUNOS
200	30
202	31
301	28
302	25

A metodologia propiciou o envolvimento dos/das estudantes, possibilitando uma troca de opiniões e experiências sobre o tema abordado, relacionando o conteúdo com a realidade de vida do grupo e possibilitando uma reflexão crítica acerca da temática. O objetivo do texto trabalhado era esclarecer a desigualdade de gênero, como a cultura e a forma como somos criados, sendo herança de uma sociedade patriarcal, e as múltiplas visões que se tem atualmente sobre o papel da mulher, pode sim contribuir para a violência contra a mulher.

A temática foi muito bem aceita pelas meninas, é muito importante para a educação e empoderamento das mulheres o lugar de fala, as estudantes viram nesse momento a oportunidade de se expressarem, e compartilhar suas experiências, não é incomum ser mulher e não conhecer alguma outra que foi vítima de algum tipo de violência. Porém, como já era de se esperar os meninos ficaram um pouco retraídos, demoraram um pouco mais para expor suas opiniões e participar da troca de experiências com os/as demais colegas sobre o assunto abordado. No decorrer da

leitura do texto notamos o empenho dos alunos e alunas para prestar atenção, mas não deixou de existir momentos de distração, para que os presentes realmente acompanhassem a leitura pedimos que diferentes pessoas lessem pequenos parágrafos, fazíamos de forma surpresa, eles ficaram atentos, pois sabiam que a qualquer momento um poderia ser chamado para fazer a leitura.

Os resultados foram diferentes em cada turma. Nas salas do 3º ano houve mais participação, os debates foram intensos, divergindo algumas opiniões, é importante destacar que no ano letivo de 2016 estes alunos participaram de um projeto sobre a Lei Maria da Penha. O resultado mostrou que a discussão do assunto se torna relevante para a compreensão do conteúdo. Nas turmas de 2º ano a participação também foi significativa, mas os alunos apresentaram algumas dificuldades durante o entendimento da leitura. Podemos verificar que os/as estudantes estavam bem atentos, participativos, compreenderam e se apropriaram dos conhecimentos sobre a temática desenvolvida em sala de aula. Abaixo seguem algumas fotos tiradas durante a realização da metodologia em sala de aula:

**Imagem 1** - Desenvolvimento da metodologia na turma 200 – 2º ano



**Fonte:** Autoria própria

**Imagem 2** - Desenvolvimento da metodologia na turma 302 – 3ºano.



**Fonte:** Autoria própria

**Imagem 3** - Desenvolvimento da metodologia na turma 202- 2ºano.



**Fonte:** Autoria própria



A mediação realizada por nós bolsistas possibilitou a nossa aproximação com as turmas. Certo que estar à frente e direcionar uma discussão é sempre algo novo, onde ambas as partes tendem a aprender, levar os/as discentes a criticar, analisar suas opiniões e ouvir uns aos outros foi algo gratificante e bastante relevante para nós e para nossa formação enquanto licenciadas. Baseando-nos no que Freire (2002) diz “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Ou seja, mediar conhecimento é dar ao educando a autonomia de construir o seu próprio ponto de vista sobre o que lhe é ensinado, assim a educação faz sentido e é transformadora, o estudante deve ver sentido e associar a sua realidade aquilo que lhe está sendo transmitido.

Como forma de avaliar a atividade e analisar seus efeitos, realizamos algumas entrevistas com os/as estudantes acerca da técnica aplicada, perguntamos sobre a aprendizagem com a metodologia:

Eu gostaria que as aulas tivessem mais metodologias como essa, os outros professores quase não deixam a gente dar nossas opiniões. O uso da leitura pra mim foi muito interessante, pois cada um leu um pedaço e foi colocando suas opiniões sobre o tema. Eu aprendi muito, não só sobre o conteúdo que foi abordado na leitura, mas percebi que meus colegas de classe também tinham várias opiniões e também pude ouvir as opiniões das bolsistas, para mim a experiência foi nova e muito proveitosa, uma troca de opiniões (Aluno 01- 2º ano – turma 200).

O aluno faz ênfase em comparação ao método tradicional ao dizer “os outros professores quase não deixam a gente dar a nossa opinião”. Ou seja, as informações o saber centrado apenas no educador (a). Sobre o método tradicional, Chierighini (2014) destaca que “é no qual o professor é o sujeito ativo no processo de ensino-aprendizagem, repassando seus conhecimentos aos alunos, normalmente por meio de aulas teórica”. No entanto pode-se dizer que esta forma de aula vem a ser a mais familiar para os/as estudantes, por este motivo o uso de técnicas diferenciadas se torna atrativas. O segundo aluno entrevistado aponta que:

Foi uma forma diferente de prender nossa atenção, a cada parágrafo que um colega lia a gente pôde dar nosso ponto de vista e as outras aulas se tornam chatas, porque o professor só expõe o conteúdo. Acho que se eles trouxessem

atividades como essa as aulas seriam bem melhores. Eu aprendi que homens e mulheres tem direitos e deveres iguais, e que algumas opiniões nossas sobre o papel da mulher não passam de construções sociais, coisas que aprendemos com nossos pais (aluno 2º turma 200).

Outra aluna do 3o ano, destaca que:

A metodologia aplicada eu achei bem interessante porque a gente saiu do padrão que é todas as aulas. Quando a gente tem uma aula diferente, a gente acaba prestando mais atenção, de certa forma isso prende a gente. Você passa a entender a opinião alheia, por que além da gente escutar a opinião das bolsistas a gente acaba aprendendo e ouvindo experiências de alguns colegas. Bom, eu consegui aprender muitas coisas, aprendi que essa história de machismo e violência contra mulher vem desde quando a gente é criança, os nossos pais e avós eles sempre dão a entender que a gente é mulher e devemos sempre abaixar a cabeça, entender que o homem que vai mandar e hoje em dia as coisas não são assim (aluna 301).

Como falamos anteriormente o tema foi bem recebido e questionado pelas meninas, porém os meninos sentiram mais retraídos, procuramos incentivá-los a participar do debate instigando-os a falar sobre o seu meio familiar, e sobre a importância da lei na sociedade.

Assim, do meu ponto de vista ficou bem claro o que vocês queriam colocar pra gente e funcionou de um jeito certo. O que pra mim só faltou mais foi a presença dos meninos porque parece que cada vez que esse tema brota eles se recuam por achar que se eles falarem besteira vão querer brigar com eles e não é assim. É um tema que eles também precisam participar. E sobre a metodologia aplicada eu adorei, principalmente quando se falou em prateleira do amor, onde eu me vejo nela bastante (aluna 202).

Na mesma turma citada, houve a participação de outro aluno com o seguinte ponto de vista com relação a experiência vivida culturalmente:

Eu aprendi que homens e mulheres tem os mesmos direitos, que não é só a mulher que tem que fazer as coisas dentro de casa, o homem também tem esse dever. A forma que somos educados culturalmente contribui bastante pra essa violência, isso é desde berço que ensinam pra gente (aluno 202).

O ensino de sociologia também foi apontado nas entrevistas, Giddens (2008) “a Sociologia não é apenas um campo intelectual abstracto, mas algo que pode ter implicações práticas importantes na vida das pessoas. Aprender a nos tornarmos

sociólogos não devia ser um esforço acadêmico aborrecido”. Ou seja, o ensino de sociologia permite essas reflexões a partir de teorias que explicam as organizações sociais, mas de fato não está exatamente no campo intelectual, podemos relacionar a teoria com a realidade de vida das pessoas. O aluno destaca:

Eu gostei da metodologia. A sociologia é uma matéria que eu mais prefiro, porque durante as aulas posso me expressar, foi justamente isso que vocês fizeram, vocês deram lá o texto e cada um pode falar o que acha e o que pensa. Às vezes o professor só ele da aula e o aluno não pode se expressar e foi totalmente o contrário o que aconteceu. Eu aprendi que o homem e a mulher tem que ter direitos iguais, que a cultura machista já vem desde berço, que a mulher tem que ser submissa ao homem, eu acho que não é isso, tem que ter um limite entre os dois pontos, um tem que saber respeitar o outro (aluno 202).

Um aluno da turma 301 comentou:

Então a respeito da metodologia, tudo que a gente aprendeu na sala acho que foi bem claro falando a respeito do papel que o homem e a mulher devem ter na sociedade. O homem deveria saber que o real papel da mulher não é que ela seja submissa dele e sim que os dois estejam aptos a fazer as mesmas coisas juntos, entre comunhão, como por exemplo dividir as tarefas da casa (aluno 301).

Com base no relato dos/das alunos (as) podemos destacar e relacionar ao que Freire (1996) diz “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Contextualizamos com eles o que realmente se tratava o texto, explanando aos poucos as ideias principais, articulando as informações e buscando quais reflexões e questionamentos eles/elas tinham sobre o conteúdo do texto. O momento trouxe um aprendizado mutuo, pois através dessa experiência prática tivemos espaço para mediar a discussão, ouvi-los e aprender com a partilha de opiniões.

## **Considerações Finais**

A escola é um espaço que propicia o incentivo de reflexões de temas socialmente relevantes, como a violência contra mulher, Lei Maria da Penha, e ao

mesmo tempo é transformada em espaço democrático, produzindo reflexão crítica acerca de temas importantes que não são abordados atualmente nos componentes curriculares de acordo com a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) dentro da sala de aula, ou nos ambientes fora da escola, como na família. Mas que são fundamentais para a formação humana de adolescentes e jovens, na medida que são transformados eles e elas se tornam transformadores na sociedade.

Como na escola tem-se espaço para realização de atividades educativas a escolha da leitura como uma ferramenta metodológica capaz de envolver os alunos, foi favorecedora para se abordar uma temática que cada vez mais está ficando de fora de debates, questionamentos e reflexões escolares. Além de o momento propiciar uma grande interação entre todos (as) os envolvidos, favoreceu um intenso diálogo, partilha de opiniões, discussões e questionamentos.

Ao usar o tema "Violência Contra Mulher" de uma forma interdisciplinar e a leitura expositiva como metodologia foi desafiador, pois proporcionou aos estudantes uma aula dinâmica onde pudessem participar e apreender o conteúdo, para assim consolidar o processo de ensino-aprendizagem. Tivemos um resultado positivo nas quatro turmas, com a participação dos/as estudante nos debates percebeu-se o olhar deles (as) sobre a própria Lei como instrumento de defesa dos direitos das mulheres e facilitou uma abertura ao diálogo, onde algumas alunas não tiveram receio relatar situações e experiências vivida sem casa.

Assim, a utilização desta temática conjuntamente com a leitura expositiva dialogada como ferramenta metodologia trouxe na experiência prática a autonomia de suas reflexões críticas que passarão do muro da escola, podendo reproduzir o conhecimento construído. Tendo um posicionamento diferente já que infelizmente ainda se reproduz muito a questão da dominação masculina em nossa sociedade.

Foi enriquecedor levar esse tema juntamente com a metodologia apresentada, quebrar um pouco com o tradicionalismo e com a ideia de que escola é um espaço onde se absorve conhecimentos e você só está ali para ouvir o que o professor tem a dizer. A maioria dos/as estudantes saíram da sala de aula desconstruídos/as não apenas sobre o tema abordado com a mediação da leitura, como também em perceber o espaço escolar como um lugar de construção de

identidades onde existe uma coletividade de histórias, conceitos, valores e opiniões que são permeados pela nossa cultura.

Por fim, a experiência no âmbito escolar nos desperta para uma reflexão a respeito dos desafios da prática de ensino, sobre o construir e formular novos métodos de ensino para tornar a ensino de Sociologia mais atrativo e estimulante aos alunos e o desenvolvimento de atividades lúdicas como método de ensino em Sociologia tem mobilizado um dinamismo positivo no processo de aprendizagem.

## Referências

- BERGAMO, Mayza. O uso de metodologias diferenciadas em sala de aula: uma experiência no ensino superior. **Revista Eletrônica Interdisciplinar-UNIVAR**. Mato Grosso, v. 2, n. 4, 2010.
- CALDEIRA, Myrian; VIZA, Bem-Hur; ZANELLO, Valesk. E-book, **Maria da Penha vai à Escola**: educar para prevenir e coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. Org. Amanda Kamanchek Lemos. [et al]- Brasília: TJDFT, 2017.
- COIMBRA, Camila Lima. A aula expositiva dialogada em uma perspectiva freireana. III Congresso Nacional de Formação de Professores (CNFP) e XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores (CEPFE) - Vol. 03 Núm. 03/2016. *In: Anais...*, CNFP e CEPFE, São Paulo, 2016.
- CHIERIGHINI, Aline. **Metodologias de ensino e aprendizagem**: observação e reflexão. Santa Catarina, 2014.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25a.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17a. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, Eduardo. Aula expositiva dialogada. *In: Canal do Educador - Brasil Escola*, s/a. Disponível em: <<http://educador.brasilecola.uol.com.br/estrategias-ensino/aula-expositiva-dialogada.htm>>. Acesso em 03.09.2017
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev. Campinas, Autores Associados, 2012.
- GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. 6. Ed., 2008.

NUNES, Teresa. As diferenças entre aulas expositivas e aulas dialogadas. *In: Pós Graduando*, 2012. Disponível em: <<http://posgraduando.com/as-diferencas-entre-aulas-expositivas-e-aulas-dialogadas/>> Acesso em: 04/09/2017.