



Iniciação à sociologia no ensino superior: uma observação direta em sala de aula

Claudia Kathyuscia Bispo de Jesus¹

Resumo

Esse artigo traz uma reflexão sobre o ensino da sociologia no ensino superior, isto é, expõe as debilidades e, até mesmo o desconhecimento da disciplina Sociologia por parte dos(as) recém-ingressantes na universidade. Utilizamos a metodologia qualitativa, a partir de uma observação direta feita em sala de aula, em três turmas: bacharelado em Ciências Contábeis, Licenciatura em Língua Portuguesa e Licenciatura em Matemática. Percebemos que a iniciação à Sociologia no ensino superior decorre de um conhecimento parcial (ou até da inexistência) da disciplina sociologia no ensino médio; esse déficit escolar acaba comprometendo o planejamento programático, bem como o aprofundamento de alguns conteúdos do componente curricular, gerando a necessidade de iniciar o ensino da Sociologia em pleno ensino superior.

Palavras-chave: Diálogo. Ensino Superior. Sociologia.

Introduction to sociology in higher education: a direct observation in the classroom

Abstract

This article brings a reflection on the teaching of sociology in higher education. That is, to expose the weaknesses and, even, the ignorance of the discipline sociology on the part of the new entrants in the university. The methodology used was qualitative, based on a direct observation made in the classroom, in three classes: accounting sciences, letters / Portuguese and mathematics-licentiate. The initiation to sociology in higher education stems from a partial (or even non-existent) knowledge of the sociology discipline in secondary education; This school deficit ends up compromising the programmatic planning, as well as the deepening of some contents of the curricular component, generating the need to begin the teaching of sociology in higher education.

Keywords: Dialogue. Higher education. Sociology.

¹ Doutoranda em ciências sociais pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG). Professora substituta pelo departamento de ciências sociais da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Contato: Claudia_kathyuscia@hotmail.com

Introdução

Há reflexões consolidadas no que diz respeito ao ensino da Sociologia no ensino médio, ora por um olhar sobre a ocupação do(a) profissional na disciplina (SILVA, 2006), ora pelo viés das práticas metodológicas e didáticas de ensino (TOMAZI, 2008). No entanto, acerca do ensino da sociologia no ensino superior, percebe-se uma incipiente produção. Pensando nisso e vivenciando a experiência docência em uma universidade pública², suscitou-me algumas imaginações sociológicas.

O objetivo desse artigo é apresentar algumas reflexões sobre o ensino da sociologia no ensino superior diante de um perfil de alunos(as) que não tiveram (ou tiveram esporadicamente) o ensino da Sociologia na educação básica, e como esse déficit faz com que o(a) docente realize uma iniciação à Sociologia para sua turma.

Essas reflexões partem de uma observação direta feita em três turmas de calouros(as) do curso de Bacharelado em Ciências Contábeis, Licenciatura em Língua Portuguesa e Licenciatura em Matemática, da UEPB, cujas turmas lecionei as disciplinas de sociologia das organizações e sociologia da educação.

Para uma melhor compreensão do texto presente, o mesmo se apresenta em dois momentos. Inicialmente, apresento uma breve caracterização da presença da Sociologia nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ressaltando os cursos de graduação; em seguida, mostro como os mesmos pressupõem que os(as) ingressantes já tiveram uma iniciação à Sociologia no ensino básico, logo, na universidade, irão aprofundar temas da Sociologia conforme as especificidades de cada curso. No segundo momento, apresento o contexto escolar dos(as) alunos(as) observados(as) em sala de aula e discuto as debilidades dos(as) mesmos(as) diante do pouco contato (ou inexistência de contato) com a sociologia. Por fim, lanço algumas considerações sobre os desafios colocados para o(a) docente frente a esse perfil de estudante universitário.

1. A presença da Sociologia nos Parâmetros Curriculares Nacionais

A elaboração dos PCN para a área de ciências humanas começou no final da década de 90, do século passado, através da formação de grupos de estudos e de discussões preliminares às reflexões sobre as finalidades dos novos planos curriculares.

² Sou professora substituta pelo departamento de ciências sociais da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), campus de Campina Grande, leciono as disciplinas: antropologia da educação; política e comunicação; sociologia das organizações; sociologia da educação.

Essas discussões foram embasadas por conhecimentos da Antropologia, História, Geografia, Política e Sociologia (BRASIL, 1999), cujo objetivo foi:

Afirmar que conhecimentos dessas disciplinas são indispensáveis à formação básica do cidadão, seja no que diz respeito aos principais conceitos e métodos com que operam, seja no que diz respeito a situações concretas do cotidiano social (BRASIL, 1999, p.11).

Vale frisar que essas iniciativas de repensar o papel das ciências humanas no âmbito universitário e escolar partem do conhecimento das “humanidades”³.

É importante destacar que a presença da Sociologia nos currículos escolares significou o reconhecimento da Sociologia enquanto disciplina e ciência, e que a sua regulamentação e obrigatoriedade decorreu de uma conquista histórica. Vale ressaltar a mobilização que ocorreu durante as décadas de 80 e 90 do século XX, para que institucionalizasse a disciplina sociologia.

Às Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), instituídas pelo Conselho Nacional de Educação, em maio de 2006, são diretrizes que buscam fomentar uma orientação nacional para a elaboração dos Projetos Pedagógicos Curriculares (PPC) dos variados cursos superiores no tocante à formação profissional, à definição de conhecimento, e as respectivas áreas de atuação (BRASIL, 2014). Nesse viés, a presença da sociologia – como componente curricular dos cursos de Bacharelado em Ciências Contábeis, Licenciatura em Língua Portuguesa e Licenciatura em Matemática – busca possibilitar a formação humana e reflexiva sobre o papel do profissional, bem como a percepção da sociedade e suas manifestações socioculturais⁴.

1.1 A sociologia no Ensino Médio

Com o parecer 038/2006⁵ que institui a obrigatoriedade do ensino das disciplinas Filosofia e Sociologia no ensino médio, as escolas passam a (re)adaptar seus currículos pedagógicos. Essa retomada foi resultado das lutas travadas, ao longo da década de dois mil, pelo reconhecimento da importância das disciplinas no processo de formação dos jovens no ensino médio.

No período do regime militar no Brasil (1964-1985), o ensino da Sociologia e da Filosofia já não fazia parte da grade curricular, tanto no ensino médio como do no superior (OLIVEIRA; JARDIM, 2009). As disciplinas de Sociologia e de Filosofia foram substituídas

³ Sobre o ensino das humanidades, ler: Brasil (1991).

⁴ Há controvérsia sobre a maneira de usar a sociologia, no entanto, não cabe, aqui, fazer tal discussão.

⁵ As Diretrizes Curriculares das disciplinas de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio contaram com a participação de representantes de várias entidades a fim de incluir a obrigatoriedade das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio.

pela educação de normas cívicas, uma vez que se considerava o ensino daquelas disciplinas “subversivas à ordem” e de influência comunista.

Com o passar da ditadura militar, bem como a fase de redemocratização do Brasil, inicia-se a reivindicação do retorno à obrigatoriedade do ensino das disciplinas de sociologia e da filosofia.

Entretanto, com a fomentação da Lei de Diretrizes de Base (LDB), em 1996, não reintroduz a obrigatoriedade das disciplinas. Apesar disso, a movimentação política de sociólogos(as) e filósofos(as) ganhou uma proporção maior. E começa-se a incorporar a centralidade no campo profissional, o que irá resultar na aprovação do retorno dessas disciplinas à grade curricular do ensino médio (OLIVEIRA; JARDIM, 2009).

Embora a centralidade do movimento estivesse no aspecto profissional, também, no seu interior, travaram debates sobre a importância dessas disciplinas no processo de formação educacional dos jovens no ensino médio, bem como os conteúdos e os componentes curriculares que deveriam ser ensinados na disciplina de Sociologia (OLIVEIRA; JARDIM, 2009). Em suma, tirou-se como síntese que era fundamental o retorno da obrigatoriedade da Sociologia e da Filosofia como disciplinas, uma vez que ambas iriam proporcionar aos estudantes o pensamento crítico e a formação humana⁶.

Por um tempo – antes da chegada da Sociologia e a da Filosofia no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) – essas disciplinas, no ensino médio, viveram uma forte desvalorização por conta, sobretudo, da lógica educacional brasileira, ou seja, da lógica da competitividade dos vestibulares tradicionais que não valorizavam as disciplinas reflexivas; o que acabava, em certa medida, deformando o processo de formação plena do estudante, limitando sua formação apenas ao “decoreba” dos conteúdos⁷.

No aspecto da atuação profissional, não há uma obrigatoriedade de que quem deva ministrar essas disciplinas, ou seja, restritamente o(a) formado(a) nessas áreas, o que dá brechas pra que outros docentes se sintam “aptos” a ensinar a Sociologia e/ou Filosofia em sua escola – como, por exemplo, professores formados em áreas de exatas que lecionam Sociologia para completar carga horária e preencher o “vácuo” do corpo docente da sua respectiva escola⁸.

⁶ Tal perspectiva pode-se ser notada no destaque feito no texto sobre os princípios dos parâmetros curriculares nacionais para a área das Ciências Humanas (BRASIL, 1999).

⁷ No entanto, segundo Mاتيoli; Fraga (2014), no ENEM dificilmente há o acionamento de conhecimento sociológico prévio para a resolução da prova. Segundo eles, o que prevalece é a compreensão textual.

⁸ Vale frisar que a movimentação desses profissionais da área reascende diante da medida provisória (MP 746/2016) que altera as regras curriculares e de funcionamento do ensino médio de tornar facultativo o ensino de sociologia e filosofia. Sobre esse tema ver: SENADO, 2016.

1.2 Relato sobre a prática docência no ensino superior

Das três turmas as quais realizei a observação direta – Bacharelado em Ciências Contábeis, Licenciatura em Língua Portuguesa e Licenciatura em Matemática – as duas últimas tiveram características semelhantes no que se refere ao perfil escolar.

As turmas de Letras-português e de Matemática-licenciatura são diurnas; ambas têm faixa etária de 18 a 27 anos; ainda não tem experiência em docência; a maioria da turma é oriunda da rede pública; e, majoritariamente, entrou na universidade logo após o término do ensino médio. Isto, a princípio, pode parecer que favoreceu o desenvolvimento das aulas, mas foram justamente essas duas turmas que desencadearam as indagações trazidas neste artigo.

Tenho um ritual de na primeira aula da disciplina fazer alguns questionamentos: De onde vem? Por que escolheu tal curso? Qual a expectativa com a disciplina e com a universidade?

Ritualizei isso com a turma de matemática, e pude perceber que a maioria da turma estava provisoriamente nesse curso até conseguir transferência; ou a aprovação na segunda chamada do ENEM para fazer o curso que realmente almejava, boa parte desejava os cursos de engenharias. Ademais, eram alunos da zona rural de municípios da Paraíba (Lagoa Nova, Remígio, Queimadas, Juazeirinho); não demonstraram muito interesse com a disciplina, pois afirmavam que gostavam de exatas e detestavam disciplinas de humanas⁹.

Já com a turma de Letras-português, adicionei outro questionamento: Qual/quais livro/s já leu/leram antes de entrar na universidade? As respostas foram desanimadoras. Poucos afirmaram ter o hábito de ler, preferem séries ao invés de literatura; a maioria não chegou a concluir a leitura de um livro; das obras literárias citadas, eram “Harry Potter” (*Joanne Rowling*), “Anjos e Demônios” (*Dan Brown*), “Crepúsculo” (*Stephenie Meyer*); alguns sinalizaram um gosto pela literatura brasileira, como Clarice Lispector, Martha Medeiros e Zibia Gasparetto.

Diante do pouco entusiasmo pela leitura, questioneei a escolha pelo curso de Letras. Boa parte escolheu esse curso por conta do bom desempenho na matéria de português, na educação básica; outros, porque queriam fazer Psicologia, mas não tiveram pontuação suficiente para entrar; a facilidade de ingresso à universidade pelo curso de Letras era mais viável. Destarte, eram estudantes da rede pública.

A turma de Ciências Contábeis era uma turma noturna. Composta, predominantemente, por adultos (dos 29 a 45 anos); todos os alunos já possuíam um emprego,

⁹Alguns alunos questionaram porque tinha disciplina de sociologia da educação, filosofia da educação e psicologia da aprendizagem na grade curricular do curso de matemática, um curso de exatas. Isso revela que, no imaginário deles, um curso superior é uma especialização de determinada área, nem percebem o sentido de um ensino superior, bem menos de uma universidade.

isso justificava a opção pelo turno noturno; a maioria dos alunos já veio de outras graduações – como Administração, Direito, Relações Públicas. Isso contribuiu, em parte, nas discussões em sala de aula, pois já tinham algumas noções de Sociologia. Embora, havia alguns alunos que tinham parado de estudar por um tempo e estavam retomando os estudos. Esses foram os que mais tiveram dificuldades na aprendizagem, fazendo com que, a cada final de aula, precisasse tirar dúvidas do conteúdo dado em sala de aula¹⁰.

Embora cada turma citada trouxesse peculiaridades diferentes, ambas tinha em comum a resistência com a disciplina de Sociologia. Os motivos eram vários, desde a vivência – conturbada – no ensino médio (ou a inexistência da disciplina); o descrédito com a sociologia; e a carga de leituras.

Esses elementos destacados implicaram decisivamente no meu planejamento de curso. Tive que fazer, ao longo do período, readequações na ementa da disciplina e, sobretudo, na minha didática. Tudo isso por conta do perfil de cada turma.

Na disciplina de Sociologia da Educação, para as turmas de Letras e Matemática, tive que elaborar dois planos de cursos distintos, sendo o mesmo componente curricular. Acontece que as características das turmas (humanas e exatas) não possibilitavam o mesmo emprego didático em sala de aula. Sendo assim, a minha abordagem era diferente para cada turma, mas o conteúdo era o mesmo.

Nas primeiras aulas, fazia uma contextualização do surgimento da Sociologia enquanto disciplina. Para a turma de Matemática, trazia exemplos de alguns matemáticos e físicos que contribuíram para o pensamento racional e a constituição do conhecimento científico; já para a turma de Letras, citava o movimento modernista de 1920, no Brasil, o qual corroborou para o projeto de modernidade e de identidade nacional. Em suma, precisava aproximar cada vez mais a Sociologia com os respectivos cursos para, assim, tornar a aula atrativa e chamar a atenção para a interdisciplinaridade.

A experiência com a turma de Contábeis foi diferente das outras. Como boa parte da turma tinha certa familiaridade com a Sociologia, ora por já terem concluído um curso superior, e tido contato com a Sociologia; ora por, em sua maioria, serem oriundos de escolas particulares; possibilitou o avanço dos conceitos sociológicos, uma vez que já tiveram uma introdução à sociologia. Desse modo, palavras-chave da sociologia puderam ser aprofundadas na disciplina de Sociologia das Organizações, a exemplo de: burocracia; divisão social do trabalho; modo de produção capitalista. Nesta turma, a execução do conteúdo programado,

¹⁰ Alguns alegavam timidez em tirar dúvidas na presença dos demais colegas.

conforme a ementa da disciplina, foi realizada com êxito. Isso porque não foi preciso realizar uma iniciação à sociologia, já que a turma já possuía, minimamente, uma bagagem teórica sociológica ou, parafraseando Bourdieu; Passeron(1975), proviam de “capitais culturais”¹¹, logo, as minhas aulas eram uma reprodução daquilo que era conhecido.

Esse breve relato de experiência docente possibilitou imaginações sociológicas. Tanto é que me levou a escrever este artigo para fazer alguns apontamentos sobre a realidade do ensino da sociologia no ensino superior, os desafios colocados para o(a) docente em sala de aula, as metodologias a serem empregadas e quais os perfis dos estudantes universitários.

2.3 A Dialogicidade: iniciando a sociologia no ensino superior

De acordo com Paulo Freire (1987), o diálogo enquanto palavra (verdadeira) apresenta duas dimensões: a ação e a reflexão, isto é, a práxis. Nesse sentido, o diálogo é, para Freire (1987, p. 78), “este encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu- tu”. Portanto, o diálogo é a ação-reflexão do homem, podendo, assim, pronunciar o mundo e a palavra verdadeira de transformação social.

Paulo Freire ressalta que tanto a ação como a reflexão é indissociável. Uma vez que esgotada a palavra de sua dimensão de ação, a mesma é inautêntica. Ademais, enfatiza-se com primazia a ação e negligência a reflexão, a palavra torna-se também inautêntica, ou seja, transforma-se em verbalismo, em palavra oca que não predispõe a possibilidade da denúncia do mundo.

A partir dessa noção de Paulo Freire, percebo que o diálogo só é possível mediante um contato, uma reciprocidade, uma troca de saberes. Como posso estabelecer isso sem o interesse do outro – neste caso, dos alunos – com o ensino da sociologia? De que forma eu posso tornar o conhecimento da sociologia um atrativo para uma juventude, em sua maioria, desanimada com a reflexão da sociedade e acomodada com a praticidade da adaptação dos discursos midiáticos das redes sociais?

Se o diálogo, segundo Freire, também envolve uma relação de amor, ou melhor, “o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 1987, p. 80), e esse amor está concebido com a ideia de comprometimento com a causa, como posso, na condição de educadora, transmitir esse diálogo (ou esse amor) para os meus alunos se a desesperança bate à porta, ou a sobrecarga de trabalho fadiga o entusiasmo didático?

Esses questionamentos são alguns sinalizadores dos desafios da sala de aula frente a um cenário educacional que traz um perfil de aluno(a) com trajetórias semelhantes:

¹¹ Para Bourdieu; Passeron(1975), o sistema de ensino servia para garantir a reprodução institucionalizada dos capitais culturais herdados de classes providas de status, prestígio e de poder aquisitivo.

oriundos(as) da rede pública de ensino, onde, em grande parte, a Sociologia não se materializa. Isto é, não ocorre conforme a perspectiva dos PCN, ou, cujos alunos são desprovidos de capitais culturais que possibilitam a reprodução daquilo que lhe é pertencido intelectual e culturalmente.

Ainda segundo Freire (1987), o diálogo começa na busca do conteúdo programático da educação¹². Essa busca pelos conteúdos programáticos da educação está associada às relações homens-mundo e aos temas geradores. Esses temas geradores, ou universo temático, são, segundo o autor supracitado, emergidos na realidade mediatizadora. Portanto, é a partir das condições materiais que se faz o conteúdo programático, parafraseando Freire (1987, p. 87): “é preciso que o educador (e político) seja capaz de conhecer as condições estruturais em que o pensar e a linguagem do povo dialeticamente se constituem”.

É nesse aspecto – dos temas geradores – a “saída” possível para despertar o interesse do estudante para com a Sociologia. Quero dizer que são através de exemplos do cotidiano, da realidade próxima dos alunos, que a familiaridade e a maturação de certas categorias sociológicas tornam-se inteligíveis. Entretanto, é importante destacar que isso se refere à introdução à Sociologia no ensino superior. Particularmente, foi a partir dessa perspectiva que o rendimento das minhas aulas, e o desempenho dos alunos, foi aumentando a cada conteúdo dado.

Outro elemento colaborador na atratividade para com a sociologia foi o uso de mídias, sobretudo filmes, desde que tivessem curta duração. Dentre os filmes, utilizei-me de recortes de episódios de séries¹³ – gosto majoritário da juventude – para gerar temas de debates, em sala de aula, intercalados com os referenciais teóricos de certos conteúdos.

1.4 Desafios didáticos

Primeiramente, compreendo que a educação se dá além da sala de aula, isto é, a educação não é padronizada, mas uma prática social. Além disso, existe a educação de cada categoria de sujeitos, de todos os povos e de seus modos de vida, como bem ressaltou Brandão (1981).

Uma vez concebida a noção de educação, entendo que didática, ou melhor, ser didático está relacionado com o ato de estabelecer uma relação cognitiva e afetiva com a

¹²É importante destacar que, como Paulo Freire incita na apreensão dos temas geradores (realidade concreta mediatizadora) para a constituição dos conteúdos programáticos da educação libertadora, ele expõe uma metodologia de investigação dos temas geradores. Esse método está calcado pelo seu referencial teórico-político: o materialismo histórico dialético. Nesse viés, as categorias: codificação, decodificação e dialética são palavras-chave dessa metodologia exposta por Freire. Em suma, “investigar o tema gerador é investigar o pensar dos homens referido à realidade, é investigar seu atuar sobre a realidade, que é sua práxis” (FREIRE, 1987, p. 98)

¹³ A saber: “*Black Mirror*” (2011); “*Game Of Thrones*” (2016); “*Narcos*” (2015); “*Orange Is The New Black*” (2016) “*Sense8*” (2015).

matéria (LIBÂNEO, 1999). Para tanto, é preciso que haja uma mediação entre o conteúdo e o aluno, assim, são indispensáveis as práticas socioculturais para a articulação entre o conteúdo da disciplina de sociologia e o cotidiano do aluno. Eis o desafio: desenvolver a mediação crítico-reflexivo.

Felizmente, durante meu período de graduação tive a sorte de encontrar alguns professores preocupados em ensinar não só os conteúdos clássicos da Sociologia, mas ensinaram a necessidade do pensamento crítico frente à sociedade capitalista. Essas experiências também estimularam meu “saber-fazer” em sala de aula, agora na condição de professora.

Essa ressalva sobre educação, e sobretudo acerca da didática, é para destacar a possibilidade prazerosa de iniciar a Sociologia no ensino superior, mesmo sabendo do tardio contato que os alunos têm, além das implicações no planejamento didático. Percebi, de fato, que a didática é crucial no processo de aprendizagem do estudante. Uma vez que, considerando o perfil dos alunos que estavam cursando a minha disciplina, a maneira como eu transmitia os conteúdos de sociologia possibilitava o interesse e a percepção da realidade social.

Vale lembrar mais uma vez que há um desinteresse por parte dos alunos que não tiveram (ou tiveram esporadicamente) o contato com a sociologia na educação básica e, isso, se reproduz na graduação. No imaginário dos estudantes, principalmente dos da área de exatas, a disciplina sociologia é enfadonha, inútil para o curso deles. Logo, não deveria ser uma disciplina obrigatória.

Diante desse imaginário, cabe ao docente o desafio de tornar a sociologia um “espetáculo” atrativo, possibilitando o interesse e a motivação em cursar até o final do período letivo. No meu caso, a “saída” foi a aproximação do cotidiano juvenil com os conceitos sociológicos. Para isso, utilizei-me de palavras coloquiais para exemplificar as definições de alguns conceitos sociológicos; recorri do uso da mídia, sobretudo de séries “da moda” para fazer, justamente, essa aproximação da realidade deles com a sociologia.

No caso da turma de Letras/português, a aproximação da sociologia com o universo dos alunos e alunas se deu através da literatura. Embora muitos da turma não tivessem o hábito da leitura, eles conheciam superficialmente alguns(as) autores(as) brasileiros(as). Nessa perspectiva pude fazer uso de poemas do Vinícius de Moraes para falar do pensamento de Karl Marx; b crônicas da Marta Medeiros para exemplificar fato social de Durkheim; trechos do romance “Grande Sertão: veredas”, de Guimarães Rosa, para falar de ação social de Weber. Em suma, essa tática de ensino trouxe resultados positivos, além do exercício de identificação da sociologia na literatura e o estímulo à leitura.

2 Considerações finais

Acredito que a sociologia é fundamental no processo de construção e formação social do indivíduo. Nesse sentido, quanto mais cedo a iniciação com o pensamento sociológico mais proveitoso será para a formação cidadã do indivíduo.

A pouca vivência desse observatório possibilitou uma experiência leve, mas bastante significativa, a qual dará subsídio prático para meu desempenho docente, e de como “encarar” a atual realidade das universidades. Ao fim desse breve relato de experiência docente, ficam algumas reflexões sobre os desafios do ensino da sociologia no ensino superior. Primeiro, a abordagem inicial com a turma, a fim de conhecê-la e identificar o nível de leituras e conhecimento sobre sociologia – ou identificar seus capitais culturais – foi indispensável para o (re)planejamento das aulas. Isso porque possibilitou a percepção dos múltiplos perfis de alunos que iriam estar comigo ao longo do semestre letivo. Ademais, já pude perceber se iria aprofundar o conhecimento deles sobre sociologia ou se iria iniciar o ensino da sociologia. Infelizmente, das três turmas observadas, tive que iniciar a sociologia para duas delas, a de Letras-português e a de matemática.

A segunda reflexão refere-se ao estigma da sociologia. Muitos dos meus alunos demonstraram de início uma resistência à disciplina. Acredito que isso se deu pelo imaginário de que na universidade iriam estudar apenas a matéria de seu curso – os estudantes de matemática achavam que só iriam estudar cálculo ao longo da universidade. Esse descrédito com a sociologia, por parte dos alunos, lança o desafio de tornar a disciplina atrativa e estimulante. Para tanto, o docente incube-se da responsabilidade de ser “atraente” para a turma. Eis um duplo desafio, não bastasse ter que iniciar a sociologia no ensino superior, cabe-lhe a responsabilidade de atrair o estudante para o ensino da sociologia.

Por fim, não poderia deixar de registrar uma crítica ao sistema de ensino e a sua maneira de tratar o ensino da sociologia, pois percebo como isso traz implicações direta e indiretamente na aprendizagem, no planejamento, na didática, no desempenho e até na saúde do professor, que precisa “vestir a capa de super-herói” para minimizar os efeitos estruturais da reprodução desigual do sistema de ensino brasileiro.

Referências Bibliográficas

BRANDÃO, Rodrigues Carlos. *O Que é Educação*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL, Ministério da Educação. *Parecer 038/ 2006*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf> Acesso: 31 out. 2012.

_____. Secretaria Nacional de Educação Básica. *Ensino das humanidades: a modernidade em questão*. São Paulo: Cortez, Brasília: SENEb, 1991.

BRASIL, Presidência da República. *Decreto nº 89.531 de 05 de abril de 1984: regulamenta a Lei 6.888, de 10/12/1980, que dispõe sobre o exercício da profissão de sociólogo e dá outras providências*.

BRASIL. Congresso. *Senado*. [Notícias]. Brasília, setembro, 2016. Disponível em: <http://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2016/09/29/acaba-nesta-quinta-prazo-para-emendas-a-mp-do-ensino-medio.-conheca-algumas-mudancas-ja-propostas>. Acesso em: 29 set. 2016.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior. *Diretrizes Curriculares*. Brasília: MEC/SES, 2006. Disponível em <<HTTP://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01>> Acesso em: 23 set. 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17ª edição, rio de janeiro: editora Paz e terra, 1987.

LIBÂNEO, J.C. *Didática*. 15. Edição, São Paulo: Cortez, 1999.

MATIOLLI, Thiago; FRAGA, Alexandre. Os conteúdos de sociologia nos vestibulares e no ENEM: uma discussão sobre conhecimento prévio. *Revista Saberes em Perspectivas*, Jequié, v.4, n.8, p. 195-215, jan./abr. 2014. Disponível em <http://www.saberesemperspectiva.com.br/index.php/saberesemperspectiva/article/view/v4n8art10/pdf_42> Acesso em: 26 set. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – *Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio*. Brasília, MEC– Ciências Humanas e suas Tecnologias V.4, 1999.

Oliveira, Otair Fernandes; Jardins de “O retorno da sociologia no ensino médio no rio de janeiro: uma luta que merece ser pautada!”. *Perspectiva Sociológica: Revista de professores de Sociologia*, Departamento de Sociologia do Colégio Dom Pedro II, São Paulo, 2009. Disponível em [http://www.cp2.g12.br/UAs/se/departamentos/sociologia/pespectiva_sociologica/Numero2/Artigos/Retorno da Sociologia - Otair e Jardim.pdf](http://www.cp2.g12.br/UAs/se/departamentos/sociologia/pespectiva_sociologica/Numero2/Artigos/Retorno_da_Sociologia_-_Otair_e_Jardim.pdf) <<http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/about/editorialPolicies#focusAndScope>> Acesso: 05 jul. 2017.

SILVA, Tânia Elias Magno. A Sociologia em Sergipe: do pioneirismo à atualidade. In: Porto, Maria Stela Grossi; Dwyer, Tom. (Org.). *Sociologia em transformação - pesquisa social do século XX*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2006, v., p. 133-145.

TOMAZI, D. Nelson. Entrevista com Nelson Dásio Tomazi. *Revista Eletrônica Inter-Legere* – Número 03 (jul/dez. 2008). Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/revista/pdf/3/db02.pdf>> Acesso: 20 jul. 2016.

Recebido em: 22 de maio de 2017
Aceito em: 10 de junho de 2017