

**CIÊNCIA E SOCIEDADE:  
O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO**

***SCIENCE AND SOCIETY  
SOCIOLOGY TEACHING IN HIGH SCHOOL***

**Dulce Maria Pompêo de CAMARGO\***

A crise da educação no Brasil tem provocado um forte impacto nos cursos de formação de formadores e conseqüentemente na qualidade oferecida nos diferentes graus de ensino. Preocupados com estas questões é que, como docentes da Faculdade de Ciências Sociais do Centro de Ciências Humanas da PUC-Campinas, assumimos a formação do licenciando como uma de nossas prioridades, o que exigiu de nossa parte a busca de alternativas para a formação dos nossos alunos enquanto educadores, inclusive porque, dadas as necessidades econômicas dos mesmos e as exigências do mercado, muitos deles já são professores.

Nessa perspectiva, em 1995, a criação do Laboratório de Ensino, Sociedade e Cultura – LESC, pareceu-nos a melhor opção dentre as iniciativas relevantes para a melhoria do ensino, e a necessária formação inicial e continuada do profissional. Por meio dele pudemos desenvolver atividades de natureza qualitativa ligadas à pesquisa docente e discente em Sociologia e à produção e utilização de material de apoio didático por parte de alunos e de professores em exercício na rede de ensino.

Esse material, dirigido para o licenciando, para o docente da área de Ciências Sociais e para o aluno do Ensino Médio, em nosso entender,

corresponde, nas mais diferentes correntes pedagógicas, um recurso básico para o desenvolvimento das operações concretas para a construção do conhecimento escolar, por nós entendido como o resultado do diálogo entre o saber cotidiano vivenciado pelo aluno e o conhecimento científico.

Com base nas rápidas mudanças ocorridas na sociedade e no mundo do trabalho, novos espaços foram abertos no que se refere à formação de profissionais que hoje têm que ser mais participativos, criativos, autônomos intelectualmente, dada a inserção significativa da ciência e tecnologia nos processos produtivos e sociais. Tais transformações vêm exigindo a construção de um novo processo político-pedagógico, novas linguagens, capacidade de tomada de decisões rápidas, que trazem em seu bojo a formação continuada que permita aos diferentes profissionais formas de leituras, relações, conexões entre os conhecimentos e informações que permitam a interpretação da realidade aliada à ação.

Por isso temos que recuperar o espírito de ciência enquanto construção social permanente, uma vez que o conhecimento científico está profundamente vinculado às condições reais e materiais, em época e contextos sociais determinados.

O momento presente exige um novo olhar e novos caminhos na busca do conhecimento. Em

---

(\*) Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Ciências Sociais. Centro de Ciências Humanas. Professora do Mestrado em Educação. Centro de Ciências Sociais Aplicadas. Coordenadora do Laboratório de Ensino, Sociedade e Cultura – LESC – dulce@puc-campinas.edu.br

vez de uma teoria constituída, buscamos uma nova postura epistemológica, que abandona radicalmente os modos de pensamento da sociologia tradicional. Enquanto esta se ocupa da sociedade instituída, a preocupação atual das Ciências Sociais deve estar voltada para a sociedade instituinte, ou seja, para o social *'em vias de se constituir'*. (Coulon, 1995: 301).

Nesse processo a Sociologia, dentre outras disciplinas que compõem o currículo do ensino médio, vem ocupando, cada vez mais, um papel fundamental e insubstituível.

Na verdade, a luta pelo ensino de Sociologia não é recente. Nos anos 40 do século XX, este foi defendido por eminentes sociólogos como Florestan Fernandes, Antonio Cândido, Octávio Ianni, Costa Pinto, dentre outros. Nos anais do I Congresso Brasileiro de Sociologia, realizado em São Paulo, em 1955, Florestan Fernandes publicou o seguinte artigo *"O ensino de Sociologia na escola secundária brasileira"*; na Revista Atualidades Pedagógicas (abril de 1957) há uma publicação de Octávio Ianni *"Sobre a inclusão da Sociologia no curso secundário"*.

Nessa época já haviam constatado o desequilíbrio na distribuição das disciplinas relativas às ciências naturais e sociais que compõem o quadro curricular do hoje denominado ensino médio. Ao defender a inclusão da Sociologia no ensino secundário Florestan Fernandes assim se pronunciou

*"...o ensino da sociologia no curso secundário representa a forma mais construtiva de divulgação dos conhecimentos sociológicos e um meio ideal, por excelência, para atingir as funções que a ciência precisa desempenhar na educação dos jovens na vida moderna"*. (1955, 89-90 apud Ianni)

Os objetivos para a inclusão da Sociologia neste grau de ensino passavam tanto pela formação do educando como pela possibilidade do desenvolvimento da teoria sociológica. Vejamos um exemplo:

*"a) a disseminação dos conhecimentos sociológicos permite evidentemente au-*

*mentar o número dos interessados nesse ramo do conhecimento;*

*b) a difusão desses conhecimentos tornará mais ampla a parte da população apta a compreender os significados práticos e teóricos das investigações sociológicas que venham a ser realizadas;*

*c) a discussão permanente e ampla dos problemas e conceitos sociológicos é a maneira mais fecunda de auferir a sua validade.* (IANNI, 1957: 20)

Hoje a luta continua, no entanto, em uma perspectiva muito mais complexa, dadas as contradições e tensões permanentes vivenciadas em uma sociedade profundamente marcada pela crise de valores sociais e éticos.

Antes mesmo da discussão e definição curricular, tem sido colocado em xeque o significado da dimensão social da escola e da construção de alternativas pedagógicas que possibilitem ao aluno compreender e transformar o mundo. Nesse contexto o ensino médio vem sendo o mais prejudicado, tanto pela falta de investimentos a ele destinados, como pela falta de uma política que lhe permita atender minimamente às expectativas e aspirações de alunos e professores e da própria sociedade.

Urge, portanto, uma mudança no ensino médio nos aspectos humano e material, que considere prioritária a formação de cidadãos participantes e transformadores e que rompa com a exclusiva preocupação de colocar uma mão de obra à disposição do mercado de trabalho. Para tanto a escola necessita ter criatividade e autonomia e, principalmente, propor-se a elaborar o seu próprio projeto com a participação de toda a comunidade. E é nesse bojo que se situa a discussão e o redimensionamento da concepção de currículo.

Moraes chama a atenção para o fato de o ensino médio ser talvez o mais problematizado na história da educação brasileira, uma vez que *"manifesta o nó da relação social implícita no ensino escolar nacional."* (1996: 124). Além de ser considerado uma etapa intermediária entre o ensino fundamental e o superior, este grau recebe diferentes denominações dependendo do destino

profissional a que se refere (colegial, magistério, técnico, industrial, comercial e agrícola).

Em síntese, a política educacional para o ensino médio tem se baseado fundamentalmente na ‘teoria do capital humano’, que privilegia a produção em detrimento da qualidade de ensino. Com o empobrecimento social dos currículos e esvaziamento dos conteúdos voltados à formação geral, são descartadas as bases fundamentais para a compreensão crítica da realidade pelo educando.

*“A análise das funções sociais historicamente atribuídas ao ensino médio indica claramente, em consonância com a divisão de trabalho existente em nossa sociedade, o caráter dual que marca a educação escolar brasileira. Entre nós, desde o início, o ensino médio caracterizou-se pela separação entre o ensino secundário propedêutico dirigido às ‘elites’ e os tipos profissionais de ensino médio, destinados à população brasileira.”* (Moraes, 1996: 125)

O autor lembra que, no decorrer da elaboração da atual LDB, esta separação permanece, especialmente em um momento histórico em que as mudanças no processo produtivo são marcadas por novas tecnologias e novos modelos de organização de trabalho, ampliando assim os desafios que permeiam as relações entre educação e trabalho.

Essa temática é amplamente abordada por Kuenzer (1997 e 1999), que alerta para o fato de que as crescentes mudanças vêm exigir um novo perfil de professor e de aluno que não pode ser ignorado, uma vez que hoje, diferentemente do período de predomínio do modelo taylorista/fordista, a relação educação-trabalho vem mediada pelo conhecimento, o que significa a exigência de domínio de conteúdos e habilidades cognitivas superiores. Há necessidade, portanto, que para a formação do professor sejam oferecidos

*“estudos e práticas que lhe permitam apropriar-se das diferentes formas de leitura e interpretação da realidade que se constituem em objeto de vários campos do conhecimento, mas em particular da filosofia, da história, da sociologia e da economia, bem como estabelecer interlo-*

*cução com os vários especialistas”* (1999: 171)

Tais transformações acabaram por desestabilizar no campo educacional o rigor científico, que, enquanto verdade instituída considerava eficaz a simples transmissão do conhecimento. Nesta perspectiva há uma transformação considerável na concepção tanto de ciência como de ensino que passam a exigir novas metodologias no processo de ensino e aprendizagem.

*“A construção de conhecimento justifica a opção por uma metodologia de trabalho, onde o ‘ir e vir’ permitem a abordagem integrada do conteúdo trabalhado com o mundo percebido pelo aluno. Além de evitar a fragmentação do conhecimento, respeita as diferentes formas de ver e ler a realidade, próprias de professores e de alunos de camadas sociais e culturais distintas.”* (Camargo, 2000: 219)

O quadro atual, bastante controvertido, traduz perspectivas pouco nítidas e duvidosas, preservando a velha trama de indefinições e dubiedades para o ensino médio e profissional que precisam ser melhor entendidos e estudados. (Bueno, 2000)

Os PCN’s (Parâmetros Curriculares Nacionais, 1999) para o Ensino Médio que dedica uma de suas partes às *Ciências Humanas e suas Tecnologias*, englobando também a Filosofia, são um exemplo dessa contradição. Sem dúvida o texto legal incorpora as competências e habilidades necessárias à formação do cidadão contemporâneo. No entanto, a formação do professor e as responsabilidades que lhe competem como mediador de um processo tão sério e complexo não são sequer levantadas.

Esta publicação foi pensada justamente para ocupar este vazio, ao mesmo tempo que procura ampliar o espaço das Ciências Sociais no Ensino Médio.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, “Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio”, Ministério da Educação,

- Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Brasília, 1999
- BUENO, M. Sylvia S. *Políticas Atuais para o Ensino Médio*, Campinas, SP: Papirus, 2000
- CAMARGO, Dulce M.P., “Conhecimento Escolar: o mito da fronteira entre a ciência e a cultura” in VEIGA, I. e CASTANHO, M.E. (orgs.) *Pedagogia Universitária: a aula em foco*, Campinas, SP: Papirus, 2000, pp. 213-230
- COULON, Alain, “Etnometodologia e Educação” in FORQUIN, J.C., *Sociologia da Educação: dez anos de pesquisa*, Petrópolis, RJ: Vozes, 1995, pp. 299-344
- IANNI, Octávio, “Sobre a Inclusão da Sociologia no Curso Secundário”, in *Revista Atualidades Pedagógicas*, S.Paulo: Cia. Editora Nacional, ano VIII, nº 40, jan-abr de 1957, pp. 19 e 20.
- MORAES, Carmen Sylvia V. “Ensino Médio e Qualificação Profissional: uma perspectiva histórica” in BRUNO, L. *Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo: leituras selecionadas*, São Paulo: Atlas, 1996, pp. 124-145.
- KUENZER, Acácia Z. *Ensino de 2º Grau: o trabalho como princípio educativo*, 3ª ed., São Paulo: Cortez, 1997.
- KUENZER, Acácia Z. “As políticas de formação: a construção da identidade do professor sobrando”, in *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, SP: Cedes, ano XX, nº 68/Especial, dez de 1999, pp. 163-183.