

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

TABATA LARISSA SOLDAN

**A CONSTRUÇÃO DE UM SABER QUE SE DÁ EM INTERAÇÃO:
Uma análise de representações sociais da sociologia escolar**

**CURITIBA
2015**

TABATA LARISSA SOLDAN

**A CONSTRUÇÃO DE UM SABER QUE SE DÁ EM INTERAÇÃO:
Uma análise de representações sociais da sociologia escolar**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de mestre em sociologia, do Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal de Paraná.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Simone Meucci.
Co-orientador: Prof^o Dr^o Rafael Ginane Bezerra.

**CURITIBA
2015**

Catálogo na publicação
Vivian Castro Ockner – CRB 9ª/1697
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Soldan, Tabata Larissa

A construção de um saber que se dá em interação: uma análise de representações sociais da sociologia escolar. / Tabata Larissa Soldan. – Curitiba, 2015.
125 f.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Simone Meucci
Co-orientador: Prof.^o Dr.^o Rafael Ginane Bezerra
Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes
Universidade Federal do Paraná.

1. Sociologia – representação social – contexto escolar.
2. Sociologia educacional – ensino médio – escola pública. 3. Ensino de sociologia – aprendizagem – conscientização do sujeito. I. Título.

CDD 370.193



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA
Rua General Carneiro, 460 - 9º andar-sala 906 Fone e Fax: 3360-5173

PARECER

A banca examinadora, instituída pelo colegiado do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, do Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná, após arguir a candidata **Tabata Larissa Soldan**, em relação ao seu trabalho de dissertação intitulado "A CONSTRUÇÃO DE UM SABER QUE SE DÁ EM INTERAÇÃO: UMA ANÁLISE DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA SOCIOLOGIA ESCOLAR" é de parecer favorável à APROVAÇÃO da acadêmica, habilitando-a ao título de *Mestre* em Sociologia, linha de pesquisa linha de pesquisa "Cultura e Sociabilidades" da área de concentração em SOCIOLOGIA. Curitiba, 30 de abril de 2015.

Profª Drª Ileizi Fiorelli Silva

Prof. Dr. Rafael Girane Bezerra

Profª Drª Simone Meucci
Orientadora e presidente da banca examinadora

AGRADECIMENTOS

Receosa por temer esquecer nomear alguém neste espaço dedicado aos agradecimentos cheguei a pensar em não fazê-los, para assim não cometer nenhuma injustiça, porém percebi que não agradecer seria uma atitude no mínimo muito ingrata da minha parte, pois no final das contas, este trabalho é também fruto dos vínculos construídos. Portanto, começo meus agradecimentos mais sinceros, mesmo correndo o risco de ser injusta.

Primeiramente agradeço à CAPES pelo auxílio financeiro e suporte para a realização desta dissertação.

Ao programa de pós-graduação por, antes de tudo, ter apostado em mim na seleção de mestrado, e que ao longo destes dois anos possibilitou meu crescimento intelectual e profissional. Ao falar no programa não há como não recordar-se do secretário deste, Katiano Miguel, que sempre muito atencioso e paciente, mesmo nos momentos de cumprimentos de prazos, facilitou muito esse árduo processo que é o de realização do mestrado.

Aos meus orientadores Simone Meucci e Alexandro Dantas Trindade e co-orientador Rafael Ginane Bezerra, que confiaram no meu trabalho e, além de todo apoio e orientações dedicados a mim, tiveram muita paciência durante esses dois anos. Da mesma forma agradeço a todos os professores do curso. Meu muito obrigado.

Aos membros do Grupo de Pesquisa de "Pensamento social, intelectuais e circulação de ideias", pela acolhida, companheirismo, diálogo, apontamentos, discussões e etc.

Aos companheiros da época de PIBID, que têm um papel fundamental na paixão que construí pela sociologia escolar: Caio Henrique, Lays Gonçalves, Marisa Rodrigues, Paula Hisatugo, Paulo Silveira, Ramiro Garcia, professor Cássio Brito e professora Patrícia Guerino, agradeço imensamente pelos leves anos de trabalho nas escolas.

Meus mais sinceros agradecimentos aos amigos que a universidade me propiciou conhecer, mas que hoje a amizade perpassa esse espaço, vocês são muito especiais para mim: Arilda Arboleya, Bruno de Oliveira, Camila Muhl, Carolina Cravero, Felipe Bueno Amaral, Lucio Stival, Maria Leonor de Castro, Sandra Parra, Vítor Jasper e Viviane Darif.

Não posso me esquecer dos meus queridos “amigos da vida”, deles acabei exigindo maior paciência, colocando-os indiretamente num louco processo dissertativo, principalmente quando me ausentava, sem a amizade de vocês teria sido muito mais difícil: Bárbara Camargo, Elisa Moraes, Vanessa Tauscheck, Luana Santos, Felipe Mazza, Tiago Sereneski, Franciele Stella e Saulo Toledo.

À minha família, principalmente à minha mãe Sirlene Soldan, que dedicou sua vida à educação de minhas irmãs e à minha, que estimulou em mim o gosto pelo estudo, e por seu amor incondicional. Te amo muito e não há palavras suficientes para agradecer.

E especialmente gostaria de agradecer à escola campo desta pesquisa, por abrir suas portas e me acolher. À professora de sociologia cujas aulas acompanhei para a realização deste trabalho, imagino que ser observada ao longo de um semestre não deve ter sido fácil, e mesmo assim, fui muito bem recebida por ela. Sem seu consentimento o trabalho não poderia ter sido realizado da forma como foi. Aos(às) alunos(as) que também foram muito receptivos(as) e carinhosos(as), eles(as) fizeram do trabalho de campo uma das partes mais gostosas e divertidas do processo dissertativo, além disso, instigaram em mim uma vontade incontrolável de lecionar.

Todos esses pretensos sábios, que vejo rir com tanto gosto de todas essas coisas e se comprazem tanto em zombar da loucura dos outros, acaso acreditam não me deverem nenhuma obrigação? Eles me devem muitas e grandes, asseguro-vos, e, se ousassem negá-lo, seriam os mais ingratos de todos os homens. Erasmo de Rotterdam, 2003. Elogio à loucura.

E uma de suas alunas, que tinha vindo para a capital de um povoado perdido no campo, ficou falando comigo. Contou que, antes, ela não falava nunca, e rindo me explicou que seu problema era que agora não conseguia parar. E me disse que ela gostava do professor, gostava muuuuito, porque ele tinha lhe ensinado a perder o medo de se enganar. O Professor. Eduardo Galeano, 2011. Bocas do tempo.

Oriol Vall, que cuida dos recém-nascidos em um hospital de Barcelona, diz que o primeiro gesto humano é o abraço. Depois de sair ao mundo, no princípio de seus dias, os bebês agitam os braços, como buscando alguém. Outros médicos, que se ocupam dos já vividos, dizem que os velhos, no final de seus dias, morrem querendo erguer os braços.
E assim são as coisas, por mais voltas que se queira dar à questão, e por mais palavras que se digam, a isso, simples assim, se reduz tudo: entre o primeiro bater de asas e o derradeiro, sem maiores explicações, transcorre a viagem. A viagem. Eduardo Galeano, 2011. Bocas do tempo.

RESUMO

Este texto se insere nas reflexões acerca da disciplina escolar de sociologia. Partindo de trabalhos como de Mário Bispo dos Santos (2002) e Erlando Rêses (2004), que no início dos anos 2000 analisaram, respectivamente, as representações sociais de professores(as) e alunos(as) de escolas públicas da região de Brasília, este estudo propõe através de um estudo de caso, compreender como os(as) alunos(as) de uma escola pública da periferia da cidade de Curitiba interpretam a sociologia escolar. Para isso realizou-se uma pesquisa empírica e recorreu-se a observações sistemáticas das aulas de uma professora de sociologia nos três anos do ensino médio. A categoria de análise, portanto, são as representações sociais, entendendo que ao buscar compreendê-la deve-se levar em conta principalmente a prática e a interação dos agentes. Por isso em campo, através de observação participante, focou-se nos processos de interação em sala de aula, quais sejam: os comportamentos assumidos pelos(as) alunos(as) durante as aulas de sociologia, a postura da professora em relação à natureza da sociologia e o modo como transmitia o conhecimento sociológico. Um dos pressupostos deste trabalho, inspirado em estudos anteriores, era de que os(as) alunos(as) representariam a sociologia como uma disciplina dedicada à 'educação cidadã', mais 'normatizadora' e menos científica, sem forte relação com o campo acadêmico de referência. No entanto, no momento das entrevistas em grupo focal, os(as) alunos(as) demonstraram reconhecer que a sociologia possuía o mesmo estatuto das outras disciplinas escolares. Portanto, ao final procurou-se responder como os(as) alunos(as) chegaram a essa representação social sobre a disciplina neste contexto escolar. Constatou-se, dentre outras coisas, que a construção das representações sociais, principalmente dos(as) alunos(as), é influenciada pela figura do professor somada à organização da rotina escolar.

Palavras-chaves: Sociologia escolar. Representações sociais. Observação participante.

ABSTRACT

This text is inserted in the reflections about school discipline of sociology. Starting work as Mario Bispo dos Santos (2002) and Erlando Rêses (2004), which in the early 2000s analyzed, respectively, the social representations of teachers and public school students from Brasília region, this study proposes using a case study, understand how students of a public school on the outskirts of the city of Curitiba interpret the school sociology. For this there was a empirical research and is resorted to systematic observations of classes a sociology professor in the three years of high school. The category of analysis, therefore, are the social representations, understanding that in seeking to understand it must be taken into account mainly the practice and the interaction of agents. So on, through participant observation, focus is on the interaction processes in the classroom, namely: behavior made by students during the sociology classes, the position of teacher in the nature of sociology and how transmitted sociological knowledge. One of the assumptions of this work, inspired by previous studies, was that students represent sociology as a discipline dedicated to 'citizenship education', more 'normative' and less scientific, without strong relationship with the academic field reference. However, at the time of the interviews focus group, students demonstrated recognize that sociology had the same status as other school subjects. So at the end we tried to respond as students reached that social representation of discipline within the school context. It found, among other things, that the construction of social representations, especially students, is influenced by the teacher figure added to the organization of school routine.

Keywords: school Sociology. Social representations. Participant observation.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

DCE: Diretrizes Curriculares Estaduais.

EJA: Educação de Jovens e Adultos.

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

IPPUC: Instituto de Pesquisa e Planejamento urbano de Curitiba.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases.

OCN: Orientações Curriculares Nacionais.

PCNEM: Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio.

PIBID: Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência.

PNLD: Programa Nacional do Livro Didático.

PPC: Projetos Políticos Curriculares.

PPP: Projeto Político Pedagógico.

SEED: Secretaria Estadual de Educação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1- UM CAMPO, VÁRIAS TÉCNICAS, UMA PROFESSORA, MUITOS(AS) ALUNOS(AS) E UMA DISCIPLINA ESCOLAR.	21
1.1 A escola: seu contexto, estrutura e normas:	21
1.2 A observação participante.....	25
1.3 Entrando em campo.....	27
1.4 Entrando em sala de aula com uma perspectiva em mente.....	31
1.4.1 A primeira aula de sociologia	34
1.4.2 Os comportamentos observados em sala de aula.....	39
CAPÍTULO 2 - A SOCIOLOGIA DA SALA DE AULA E A SOCIOLOGIA LEGAL.....	43
2.1 A ordem e a forma como os conteúdos foram trabalhados em sala:	43
2.1.2 As atividades:	47
2.1.3 As explicações, os exemplos, as avaliações e o relacionamento com os(as) alunos(as).....	52
2.2 Os conhecimentos do mundo reificado e a sociologia escolar:.....	55
2.2.1 Os documentos oficiais e a sala de aula.....	57
CAPÍTULO 3 - A SOCIOLOGIA ESCOLAR NA VISÃO DOS(AS) ALUNOS(AS).....	64
3.1 Moscovici e a teoria das representações sociais:	64
3.1.1 As representações sociais e a sociologia escolar:.....	68
3.2 Metodologia de entrevista	71
3.2.1 O que dizem os(as) alunos(as).....	76
3.2.2 As três categorias explicativas:.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFÊRENCIAS.....	115
APÊNDICE 1	118
APÊNDICE 2.....	119
APÊNDICE 3.....	123
APÊNDICE 4.....	124

INTRODUÇÃO

Quando entrei no curso de graduação de Ciências Sociais da Universidade Federal do Paraná em 2007 a disciplina escolar de sociologia ainda não era obrigatória nas escolas. Na universidade nós alunos(as) tínhamos minimamente uma noção do debate e dos avanços que a questão vinha tomando, principalmente após a aprovação do Parecer elaborado por Amaury Cesar Moraes no ano de 2007. Assim, conseguiu-se alterar as Diretrizes Curriculares Nacionais de 2008, tornando a Filosofia e a Sociologia disciplinas obrigatórias. No ano de 2008 por fim é que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica adicionou o artigo 36, inciso IV, onde hoje encontramos que “serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio” (BRASIL, 1996, art.36, inciso IV). Os estados tiveram por determinação legal um período de até três anos, para implantar a disciplina nas grades curriculares do ensino médio. Com isso mais um campo de atuação e de pesquisa se abriu para os estudantes de Ciências Sociais.

Acredito que a sanção da lei 11.684/2008, que tornou obrigatória o ensino de sociologia no ensino médio, se tornou um importante fator para o fortalecimento da licenciatura dentro das ciências sociais e do campo de pesquisa acerca da sociologia no ensino médio. Em 2010, foi criado pelo governo federal o Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência (PIBID) que dentre outras coisas tem por objetivo criar um diálogo mais intenso entre a universidade e a escola, na época o curso de Ciências Sociais foi contemplado com 24 bolsas para estudantes da graduação, fortalecendo assim a licenciatura e a pesquisa sobre a sociologia escolar. E é neste contexto no qual me inseri no debate sobre o ensino de sociologia.

Tornei-me bolsista do PIBID de Sociologia no meu último ano como bacharela em Ciências Sociais, em 2011. Lembro que naquele momento da entrevista para seleção de bolsistas minha licenciatura estava trancada e me recordo como se fosse hoje o argumento que utilizei quando fui indagada do por que do interesse em participar do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência. Confessei que me candidatar à vaga para bolsista era uma tentativa (a última) de tentar me interessar pela docência e assim voltar a cursar as disciplinas de

licenciatura, que na época¹ somavam nove no total, e eu havia cursado apenas quatro.

A “última tentativa” deu certo, pois a entrada no PIBID fez com que minha trajetória acadêmica mudasse a partir de então. Da sociologia urbana, área que me dediquei em minha graduação e fiz minha monografia, passei a me apaixonar pela área de ensino de sociologia, participando da seleção do mestrado em 2012 com um projeto que visava compreender as representações sociais do ensino de sociologia em duas escolas públicas do estado do Paraná, bastante parecido com o que Mário Bispo dos Santos e Erlando Rêses² haviam feito em Brasília. Buscar entender que lugar ocupava de fato essa disciplina na escola, como os(as) alunos(as) a enxergavam, o que pensavam sobre ela e se ela era assim tão frágil como sempre pareceu ser para mim quando eu realizava as leituras sobre a trajetória da disciplina nos currículos escolares, eram os principais objetivos que foram traçados a partir da minha experiência de ida às escolas estaduais vinculadas ao PIBID.

Duas eram as hipóteses das quais partia: 1) de que a legitimidade da disciplina na composição do currículo escolar dependia das diferentes representações sociais elaboradas a seu respeito; e 2) de que essas representações poderiam ser influenciadas pelo caráter intermitente da trajetória da disciplina no Brasil. Subdividindo o problema de pesquisa nas seguintes questões: 1) Quais as representações sociais sobre a disciplina elaboradas pelos grupos que compõem a comunidade escolar? 2) E em que medida essas representações influenciavam na legitimidade da disciplina no currículo da educação básica? Acreditava que a sociologia escolar, por conta de sua intermitência, constituía uma espécie de novidade que implicava incertezas e conflitos com outras disciplinas.

Para isso propus uma pesquisa comparativa entre duas escolas públicas de regiões diferentes da cidade de Curitiba. Pretendia analisar as representações

¹A partir de 2012 um novo currículo do curso de ciências sociais da UFPR passou a vigorar. A principal mudança foi a de transformar o currículo integrado em dois currículos diferentes, um de Licenciatura e outro de Bacharelado. Para mais informações sobre o reajuste curricular ver: “Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais /UFPR”, disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/cienciassociais/files/2011/04/Projeto-Final-licenciatura.pdf>>.

² Dissertações de mestrado defendidas no Programa de Pós-graduação da Universidade de Brasília. Mário Bispo dos Santos (2002) “A sociologia no ensino médio: o que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal”. Erlando da Silva Rêses (2004) “...E com a palavra : os alunos - estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no ensino médio”. Trabalhos que tive a oportunidade de ler no âmbito do PIBID, pois foram apresentados por um dos coordenadores docentes da época.

sociais sobre a disciplina na escola a partir de entrevistas em grupo focal, que a princípio seriam 8 no total. Esta divisão foi baseada naquela estabelecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio (2000) das áreas de conhecimento. A intenção era que participassem das discussões, professores(as) das seguintes áreas, formando grupos de discussão: a) linguagem, códigos e suas tecnologias; b) ciências da natureza, matemática e suas tecnologias; c) ciências humanas e suas tecnologias. Apesar da disciplina de sociologia estar inserida nesta última área, na época pensei em dividir os professores(as) em dois grupos: d) formados e e) não formados na área. Os três grupos focais restantes seriam compostos cada qual por f) pedagogos (as), g) direção e h) alunos (as). Além disso, tinha por objetivo desenvolver uma observação participante nos diversos espaços de socialização das comunidades escolares. E por fim analisar os dados advindos das entrevistas a partir de uma abordagem societal³ das representações sociais.

Hoje me parece óbvio que o trabalho teria que ser reformulado. O proposto era algo inviável de ser realizado em apenas dois anos e creio que foi justamente por isso que a partir das discussões realizadas no âmbito do grupo de pesquisa do qual faço parte, o grupo de “Pensamento Social Brasileiro” da UFPR, o projeto ganhou uma cara nova.

Uma das primeiras coisas discutidas e mudadas no projeto foi o tipo de análise, ao invés de uma análise comparativa entre duas escolas, foi me sugerido realizar um estudo de caso em uma comunidade escolar, a proposta era a de que eu determinasse um período para realizar uma observação participante da dinâmica das aulas de sociologia de uma escola pública de Curitiba.

Interpretava que a configuração da sociologia diante das outras disciplinas poderia ser bastante diferente dependendo do contexto escolar, principalmente pelo fato de que são muitos os documentos que a delimitam no ensino médio, que por vezes transcrevem diferentes conhecimentos acerca da disciplina de sociologia. Portanto, a hipótese neste momento também passou a ser outra, tiramos assim o foco que no primeiro projeto eu dava à intermitência, e o principal pressuposto passou a ser o de que a configuração da sociologia na escola seria influenciada pelas representações sociais dos diferentes agentes no âmbito escolar. As

³Desenvolvida por Willem Doise, um dos autores que fazem parte do que Sá (1999) denomina de 3 correntes teóricas complementares à teoria das representações sociais elaborada por Serge Moscovici.

perguntas que foram então elaboradas eram: 1) como os diferentes atores sociais (professores(as), alunos(as) e coordenação pedagógica e aqui incluíamos a direção) interpretavam o ambiente escolar e o ensino médio? 2) Quais eram representações sociais sobre a disciplina escolar de sociologia elaboradas? E 3) em que medida essas representações influenciavam na configuração da disciplina no ambiente escolar?

Desse modo, o projeto me parecia agora mais coerente e viável de ser executado. Esta sensação foi muito boa, pois me deu confiança de ir à campo, mas no campo...

Dizem que um bom campo é aquele que muda nosso problema de pesquisa, que traz questões que se quer imaginávamos. Modéstia a parte, se formos seguir essa linha de raciocínio, meu campo foi um ótimo campo, pois teve a capacidade de mudar muito do que eu havia pensado para a dissertação.

Pensei que provavelmente chegaria a considerações finais muito semelhantes àquelas que chegaram Mário Bispo dos Santos (2002) e Erlando Rêses (2004), quando em suas dissertações de mestrado buscaram compreender as representações sociais dos(as) professores(as) de sociologia e de alunos(as) de escolas estaduais sobre a disciplina escolar de sociologia. Ambos, de um modo ou de outro, compreenderam que de maneira geral as representações construídas tanto pelos(as) alunos(as) quanto pelos(as) professores(as) sobre a sociologia escolar foram bastante influenciadas pelos discursos presentes na maioria dos documentos legais que regem a disciplina de sociologia no ensino médio, principalmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais, que na época das pesquisas era o documento que acabava de ter sido elaborado e que incluía em seu texto as proposições advindas da reforma educacional dos anos de 1990 e 2000. Ou seja, a sociologia escolar para aqueles(as) alunos(as) e professores(as) possuía a capacidade de transformar o indivíduo comum em um indivíduo consciente e ativo na sociedade, em outras palavras, em um cidadão.

Elegi como campo uma escola da periferia de Curitiba que acabara de se vincular ao PIBID de Sociologia. Minha inserção no campo se deu de maneira muito tranquila, pois a professora supervisora do PIBID⁴, (cujas aulas acompanhei durante

⁴ A Capes concede cinco modalidades de bolsa aos participantes do projeto institucional: Iniciação à docência – para estudantes de licenciatura das áreas abrangidas pelo subprojeto. Supervisão – para professores de escolas públicas de educação básica que supervisionam, no mínimo, cinco e, no

o primeiro semestre de 2014), me abriu todas as portas. A escola também foi escolhida por que dividia seu ano letivo em blocos⁵, acompanhar as aulas de sociologia durante um semestre seria o equivalente ao acompanhar um ano todo em uma escola que não segue esse sistema. Assim, no 1º semestre 5 turmas (duas de 1º ano, uma de 2º ano e duas de 3º ano) tinham por semana 3 aulas de sociologia, e estas foram as turmas cujas aulas foram observadas e posteriormente cujos(as) alunos(as) participaram das entrevistas em grupo focal.

Comecei meu trabalho de campo antes mesmo das aulas serem iniciadas, pois acompanhei a semana pedagógica do colégio. Pude me aproximar e estreitar relações com os(as) professores(as) de todas as disciplinas. Também observei como se dava a dinâmica dessa semana de formação dos docentes. E, além disso, busquei perceber se de algum modo se estabelecia alguma diferenciação entre as disciplinas naquele contexto.

Durante a semana pedagógica percebi algumas coisas que considerei importantes:

A primeira delas é que a semana pedagógica parece seguir um modelo muito bem delimitado (até mesmo inflexível) instituído pela Secretaria de Educação do Estado. Ou seja, me pareceu ser este o momento do ano reservado ao governo do estado à apresentação para a comunidade escolar do que considera ideal para a educação atual, principalmente aos(às) professores(as), pois a equipe pedagógica acaba assumindo o papel de intermediadora deste momento.

Outra coisa que chamou minha atenção foi que o discurso de exercício de cidadania apareceu durante essa semana de formação: 1) quando uma das pedagogas frisou que este seria o principal papel de todos(as) os(as) professores(as), chegando até mesmo a afirmar que isto seria muito mais importante de ser desenvolvido pelo corpo docente do que simplesmente cumprir o que está no currículo. E 2) quando em um dos vídeos apresentados a noção apareceu como

máximo, dez bolsistas da licenciatura. Coordenação de área – para professores da licenciatura que coordenam subprojetos. Coordenação de área de gestão de processos educacionais – para o professor da licenciatura que auxilia na gestão do projeto na IES. Coordenação institucional – para o professor da licenciatura que coordena o projeto Pibid na IES. Permitida a concessão de uma bolsa por projeto institucional. Para maiores informações acessar o portal da Capes: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid>>.

⁵Bloco 1: Português – 120 hrs, Biologia - 80 hrs, Educação Física - 80 hrs, História - 80 hrs, e Filosofia – 60 hrs.

Bloco 2: Matemática – 120 hrs, Química – 80 hrs, Física - 80 hrs, Artes – 80 hrs, Geografia – 80 hrs e Sociologia – 60 hrs.

sendo papel da escola de modo geral, de acordo com esse, a escola teria como objetivo principal criar indivíduos cidadãos que transformam a realidade em que estão inseridos.

O último ponto que destaco é que percebi que havia uma inquietude por parte dos(as) professores(as) quando se falava em currículos e na diversidade dos(as) alunos(as). Surgiam sempre questões, como: o que priorizar? Como adequar as coisas? E como dar conta ao mesmo tempo da diversidade e do currículo? Essas questões foram postas pelos(as) professores(as) justamente por que a forma como foi planejada esta semana as despertava. Prova é que a primeira orientação prática da SEED/PR aos(as) professores(as) era a de execução nas duas primeiras semanas de aulas de uma espécie de diagnóstico com os(as) alunos(as), visando compreender quem eram estes(as), o que tinham de conhecimentos prévios e as dificuldades que possuíam.

Esses 3 principais pontos que destaquei acima sistematizam ao meu ver a semana pedagógica e nos deixa claro que nesta não houve uma especificação ou diferenciação de papéis entre as disciplinas, mas orientações gerais à todas elas, ou seja, a escola como um todo.

Fiquei em campo durante seis meses. Busquei principalmente compreender: a dinâmica em sala de aula; as escolhas realizadas pela professora dos conteúdos e como ela os interpretou; a recepção dos(as) alunos(as), voltando à atenção para os comportamentos que eles apresentavam durante as aulas; a relação entre professora e aluno, etc. Para nos auxiliar na análise, a técnica do sociograma foi utilizada para buscar compreender a natureza da turma, as posições, e as interações estabelecidas, ou seja, a configuração grupal, e além disso levar em conta as características individuais dos(as) alunos(as). Foi a partir dessas observações que organizamos o roteiro de entrevistas que foi “aplicado” aos(as) alunos(as) através de três diferentes grupos focais. Os tópicos são: Sobre a escola; Sobre ENEM, vestibular e concursos; Sobre os comportamentos observados; Sobre as disciplinas em geral, incluindo a sociologia; e Sobre a disciplina de sociologia mais especificamente. O objetivo final das entrevistas⁶ era buscar entender qual era

⁶Para realização das entrevistas desta pesquisa foi utilizado como modelo o termo de consentimento realizado por Rêses (2004) em sua pesquisa. Este foi enviado aos pais dos alunos que entrevistei e se encontra no apêndice deste trabalho.

a representação social da disciplina de sociologia que esses(as) alunos(as) construíam.

Durante o trabalho de campo uma hipótese que não havia sido pensada antes foi surgindo: que a figura do professor influencia nas representações sociais que os(as) alunos(as) constroem. Isso ficava claro principalmente quando eles vinham reclamar de alguma disciplina, ou quando iam dar a opinião sobre qualquer uma delas.

A realização do trabalho de campo, portanto foi muito importante para a realização da pesquisa, sem este muito provavelmente o roteiro de entrevista seria muito diferente, a hipótese levantada em campo não surgiria, a confiança adquirida pela pesquisadora ante a comunidade escolar talvez não fosse conquistada, e principalmente, não nos abriria uma questão que se tornou central no trabalho: a dinâmica das aulas de sociologia na escola.

Claramente a professora de sociologia nesta escola segue as Diretrizes Curriculares Estaduais. As DCE do estado do Paraná que hoje regem o ensino no estado, datadas do ano de 2008 optam pelo estabelecimento do currículo disciplinar, ou seja, do vínculo entre a disciplina e a ciência de referência, sendo a sociologia uma das disciplinas que se configura no ensino médio e possuindo então uma diretriz específica para si. Desse modo no texto legal que trata da disciplina escolar de sociologia, foram estabelecidos os conteúdos estruturantes desta, que foram divididos em 5, sendo eles: 1) o processo de socialização e as instituições sociais; 2) cultura e indústria cultural; 3) trabalho, produção e classes sociais; 4) poder, política e ideologia; e por fim, 5) direitos, cidadania e movimentos sociais. Nas DCE (2008) percebe-se, com o trabalho de divisão dos conteúdos estruturantes, que a disciplina de sociologia ganhou aqui um contorno melhor definido, e o discurso de exercício de cidadania não foi o foco deste documento.

Fernando Nunes Moraes (2009), que em sua dissertação “Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica: as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia” realizou uma análise dos significados da noção de cidadania presente nos diferentes documentos que regem a educação pública brasileira, nesta compreendeu que nas DCE (2008) a disciplina de sociologia no ensino médio ganhou um corpo mais delimitado, com conteúdos estruturantes, metodologia, conceitos. A cidadania aqui aparece vinculada à disciplina

especificamente como um conceito obrigatório a ser trabalhado em sala de aula pelos(as) professores(as) de sociologia.

Átila Rodolfo Ramalho Motta em sua dissertação de mestrado intitulada: “Que sociologia é essa” defendida no Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina no ano de 2012, através de uma análise das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) de sociologia de Cornélio Procópio e de Londrina interpreta que as Diretrizes Curriculares Estaduais propõem uma sociologia crítica e que os(as) professores(as) formados na área são os que conseguem se aproximar melhor da proposta deste documento, já que eles se utilizam muito da ciência de referência. Por outro lado, os(as) professores(as) não formados na área, segundo ele, contribuem melhor para noção de que a sociologia é uma disciplina instrumental que prepara o aluno para o exercício de cidadania e para qualidades necessárias ao mercado de trabalho. Em outro contexto, de modo semelhante o trabalho de Bispo dos Santos (2012) também observou que as representações dos(as) professores(as) formados e dos não formados na área se diferenciavam justamente na ênfase que cada um dos grupos dá à sociologia como uma disciplina que promove o exercício de cidadania nos(as) alunos(as).

A professora de sociologia da escola que acompanhamos é formada em ciências sociais. Ficou claro a partir das observações de suas aulas que ela segue uma estrutura curricular, passa os conteúdos em uma sequência pré-determinada, sendo estes o fio condutor de suas aulas (demonstrando consonância aqui com a conclusão que Motta (2012) chegou sobre a formação do professor de sociologia e o manuseamento das diretrizes do estado). Articula conceitos, teorias e exemplos. Quando fala de importância da sociologia em sala de aula, ou o que a sociologia estuda, frisa que a sociologia é uma ciência, que estuda a estrutura social, os indivíduos, os papéis sociais, etc. Nas próprias palavras dela “a ideia da sociologia no ensino médio, é instrumentalizar vocês (alunos(as) ensino médio) para analisarem a sociedade”. Fica evidente que, por mais que em alguns momentos durante as aulas e em algumas atividades a professora tangencialmente falava no exercício de cidadania, este não era o seu foco. Lembramos que na semana pedagógica quando se falou em “exercício de cidadania” esse foi um papel designado à escola como um todo e não à uma disciplina específica.

E é no momento da entrevista que nosso problema de pesquisa se transformou. Nas falas dos(as) alunos(as), em diferentes momentos fica evidente

que a representação social que eles possuem da disciplina de sociologia é que ela é uma disciplina como qualquer outra. Sendo assim as perguntas que começaram a ser visíveis foram: a) por que isso acontece neste contexto? b) Por que ao invés de “confirmarmos” que a disciplina possuía uma representação de disciplina capaz de auxiliar na transformação da realidade, ela aparece nesta escola como uma disciplina que às vezes apresenta um recurso metodológico um pouco diferente, mas nada muito além disso? c) O que essa escola tem de diferente? d) Como os(as) alunos(as) chegaram à construção desse conhecimento sobre a disciplina?

Nosso trabalho é um trabalho de representações sociais, compreendemos representações sociais em três principais termos: essas são um tipo de **conhecimento**, que se dá na **interação social** e, além disso, prescreve **práticas**. E é tendo isso em mente que buscamos responder as perguntas acima.

No primeiro capítulo buscarei esclarecer: o contexto da escola que é campo desta pesquisa, de que perspectivas eu parti para realizar minha observação participante, alguns aspectos que considerei importantes das primeiras aulas de sociologia dos(as) alunos(as) cujas turmas foram acompanhadas por mim, e os principais comportamentos que eles assumiam durante a aula de sociologia.

No segundo capítulo procurarei a partir da exposição da ordem e da forma como a professora transmitia os conteúdos sociológicos buscar compreender que sociologia era essa a de sala de aula.

No terceiro capítulo o objetivo principal será esclarecer o que compreendi por grupo focal, técnica escolhida para a realização das entrevistas, e a partir de um esforço intelectual de análise expor o que considerei como as principais falas dos(as) alunos(as) em entrevista, além disso, buscarei responder a pergunta que para mim se tornou o problema deste trabalho: Como é possível que na escola que consiste em ser o campo desta pesquisa a sociologia escolar perde seu caráter singular e vira uma disciplina ordinária?

Nas considerações finais buscarei principalmente esclarecer o que considero por principais contribuições deste trabalho, procurando articular o que esse trouxe de novo ou reforçou de conclusões de estudos anteriores.

CAPÍTULO 1

UM CAMPO, VÁRIAS TÉCNICAS, UMA PROFESSORA, MUITOS(AS) ALUNOS(AS) E UMA DISCIPLINA ESCOLAR.

Para a realização desse estudo de caso uma escola da periferia da cidade de Curitiba foi eleita como objeto de análise empírica.

Procurei, ao longo dessa dissertação, compreender as representações sociais da disciplina de sociologia construídas pelos(as) alunos(as), utilizando-me de várias técnicas de pesquisa, como: observação participante, sociogramas e grupos focais.

Durante seis meses, acompanhei as aulas de uma professora de sociologia, ministradas em 5 turmas do ensino médio (dois primeiros anos, um segundo ano e dois terceiros anos).

Foquei meu olhar nos processos de interação em sala de aula: os(as) comportamentos assumidos pelos(as) alunos(as) durante as aulas de sociologia, os pressupostos e a postura da professora em relação à natureza da sociologia e o modo como transmitia o conhecimento sociológico.

Como afirma Maria Cecília Minayo (2012), o campo “é o recorte espacial que diz respeito à abrangência, em termos empíricos, do recorte teórico correspondente ao objeto da investigação” (MINAYO, 2012, p. 62). Diante disso, este primeiro capítulo tem por objetivo elucidar o contexto em que me inseri, a escola e o primeiro contato com os agentes da pesquisa, e de quais perspectivas parti ao adentrar o campo.

1.1 A escola: seu contexto, estrutura e normas:

A escola onde foi realizada a observação participante localiza-se num bairro da periferia da cidade de Curitiba. O bairro possui área extensa fazendo divisa com outros seis bairros da cidade, além de ser também populoso: cerca de 50 mil habitantes, segundo o censo de 2010 realizado pelo IBGE/IPPUC. Apesar disso, possui apenas dois colégios estaduais que ofertam o ensino médio⁷. No entanto,

⁷Em número maior são as escolas que ofertam o ensino fundamental, oito no total.

mapeamos na região⁸ um total de 13 escolas do estado que ofertam esse nível de ensino.

De acordo com o censo de 2010 o rendimento mensal médio por responsáveis dos domicílios localizados nesse bairro era de pouco mais de dois salários mínimos, sendo assim, a maior parte das famílias pertence à denominada classe D⁹. Curitiba está dividida administrativamente por regiões, o bairro cuja pesquisa foi desenvolvida compõe a região que no ano de 2014 ocupava o 4º lugar (em ordem decrescente) em relação ao IDH, possuindo um índice de 0,839¹⁰.

Ao analisar o Projeto Político Pedagógico da escola me deparei com a interpretação que este documento traz sobre a clientela do colégio, segundo ele esta é:

composta em média por famílias de classe média baixa e escolaridade entre ensino fundamental e médio. Poucos são os que apresentam baixo poder aquisitivo que comprometa a vida escolar. Os alunos pertencem a seguinte composição familiar: residem somente com a mãe que é a provedora; com as avós e as mães; apenas com as avós; com os pais e em alguns casos esporádicos apenas com o pai ou tutor responsável (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, p. 8, 2012).

Em conversa sobre os dados socioeconômicos com o assistente administrativo da escola, ele me informou que no atual momento poucos eram os(as) alunos(as) que recebiam o auxílio do “Bolsa família”¹¹, programa do governo federal, dando-me a entender que este é o padrão de “aluno carente” para a instituição.

O indicador socioeconômico (INSE) de 2013 realizado pelo INEP das escolas em que pelo menos 50% de seus/suas alunos(as) do 3º ano participaram do

⁸ Estamos considerando região, além do bairro onde está localizada a escola, os bairros que fazem divisa com esse.

⁹ De acordo com o IBGE, que classifica as classes sociais de acordo com as faixas salariais, a classe D é composta por aqueles que recebem um salário mensal entre 2 a 4 salários mínimos.

¹⁰ OLIVEIRA, Luiz Henrique de. Confira quais os melhores e piores bairros de Curitiba, segundo o Atlas do IDHM. Banda B, Curitiba, 26 de novembro de 2014. Disponível em: <http://www.portal.ufpr.br/tutoriais_normaliza/referencia_exemplo.pdf>. Acesso em: 20/02/2015.

¹¹ O programa oferece às famílias quatro tipos de benefícios: o Básico, o Variável, o Variável para Jovem e o para Superação da Extrema Pobreza. O benefício Variável para Jovem é concedido às famílias pobres e extremamente pobres que tenham, sob sua responsabilidade, adolescentes entre 16 e 17 anos, matriculados na escola. Disponível em: <http://www.caixa.gov.br/Voce/Social/Transferencia/bolsa_familia/como_receber.asp>. Acesso em: 18/02/2015.

ENEM classifica o colégio que é campo desta pesquisa como possuindo um índice *médio alto*. De acordo com a nota técnica do INSE, o objetivo deste “é situar o conjunto dos alunos atendidos por cada escola em um estrato, definido pelo nível de escolaridade dos pais, posse de bens, renda e contratação de serviços pela família dos alunos” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, p. 01, 2013). Um INSE *médio alto* significa que grande parte dos(as) alunos(as) do colégio que realizaram ENEM no ano de 2013 está classificada como nível IV, ou seja:

os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como um rádio, uma geladeira, dois telefones celulares, até dois quartos na casa e um banheiro e, agora, duas ou mais televisões em cores; bens complementares, como videocassete ou DVD, máquina de lavar roupas, computador e possuem acesso à internet; bens suplementares, como freezer, um ou mais telefones fixos e um carro; não contratam empregada mensalista ou diarista; a renda familiar mensal está entre 1,5 e 2 ou entre 2 e 5 salários mínimos; e seu pai e sua mãe (ou responsáveis) possuem ensino fundamental completo ou estão cursando (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, p. 03, 2013).

Com efeito, dos 26 alunos(as) que participaram das entrevistas em grupos focais, 25 responderam um questionário socioeconômico elaborado para a pesquisa, sobre a renda de suas famílias: 13 declaram que sua renda familiar mensal é de 1 a 3 salários mínimos, 5 de 3 a 5, 4 de mais de 6 salários e 3 de menos de 1 salário mínimo. Demonstrando assim consonância com os demais estudos sobre o bairro e a escola.

De acordo com o site do Dia-a-Dia Educação da Secretaria de Estado da Educação (SEED), neste colégio estão atualmente matriculados(as) 1093 alunos(as) que se dividem em 550 do ensino fundamental (do 6º ano ao 9º ano), 370 do ensino médio, 88 alunos(as) no EJA ensino fundamental II e 85 alunos(as) do EJA ensino médio.

A escola possui uma boa estrutura física e também um número razoável de funcionários: 98, contanto pessoal administrativo, de manutenção e professores(as).

Como relatei acima, são treze os colégios da região, porém desses treze, sete são colégios que possuem uma estrutura semelhante à escola da pesquisa, isto significa que: são estaduais, possuem ensino médio e uma clientela maior que 90 alunos(as), além disso, pelo menos metade dos(as) estudantes do seus 3ºs anos participaram do ENEM no ano de 2013 (somente essas escolas são consideradas

na lista do INEP). Buscando fazer uma comparação de desempenho mapeamos as sete escolas a partir do sistema ENEM disponível no site do INEP para download.

No sistema ENEM a pesquisa sobre o desempenho dos(as) alunos(as) das escolas é realizada pelas áreas de conhecimento. Em uma escala decrescente de média dos(as) alunos(as) o colégio em questão ficou em 6º lugar no desempenho nas áreas de: Linguagem e suas tecnologias, Ciências Humanas e suas tecnologias e Ciências naturais e suas tecnologias. Em 5º em Matemática e em 3º em Redação. Somando todas as médias dos 7 colégios e dividindo pelas áreas, no geral a posição da escola da pesquisa é a 5ª com uma média de: 495.76, apesar de possuir o maior índice docente da amostra: de 86.00. O índice docente mostra a porcentagem de professores(as) que têm a formação específica da disciplina que dão aula.

Apenas dois dos colégios da região possuem um indicador socioeconômico *alto*, os demais são classificados pelo INEP como *médio alto*. Ao estilo “bourdiano”¹², as duas exceções são os que têm melhor desempenho em quase todas as áreas de conhecimento, geralmente alteram a posição de 1º e 2º lugar, apenas ocorrendo uma vez para cada um dos colégios de ocuparem o 3º lugar. Suas médias gerais foram: 517.32 e 517.07, as maiores médias das escolas analisadas. Porém distantes da média da escola que possuiu maior desempenho no ENEM em 2013 no Paraná, que foi de 597.78.

Voltando ao projeto político pedagógico, segundo Veiga (2002) todo PPP busca um rumo e uma direção. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. Pedagógico porque define as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. De acordo com o projeto político pedagógico da escola que analisamos, seus objetivos enquanto instituição social, são: buscar uma gestão democrática; realizar um processo educativo de qualidade que garanta o direito de exercer plenamente a cidadania; buscar a valorização da escola pública; ter como norte os 4 eixos curriculares (social, político, cultural e econômico); estimular o corpo docente a cumprir suas funções com dignidade, a manter um vínculo afetivo com o(a) aluno(a) e a ter autoridade e responsabilidade no processo

¹² Na década de 60, Bourdieu e Passeron a partir da perspectiva de reprodução cultural, compreenderam que há uma relação entre o desempenho escolar dos alunos e a classe de onde advém, portanto, a tendência é a de que os estudantes de classes mais elevadas se saiam melhor dentro dessa cultura escolar. Isso acontece, pois compreendem que o sistema de ensino como um todo reproduz as relações de forças dominantes.

de formação científica; promover encontros culturais, recreativos e educativos com o objetivo de envolver a família.

Outro ponto a ressaltar do PPP é o que o documento denomina de: as principais situações problemas relatadas pela comunidade escolar, divididos em 3 eixos: a) relativos aos(às) alunos(as): chegam no 6º ano com defasagem dos conteúdos (principalmente matemática e português) e grande número de faltas; as mudanças abruptas de comportamento; o desinteresse e indisciplina. b) relativo aos pais: pouco envolvimento. c) em relação aos(às) professores(as): desmotivação, depressão, estresse; e falta de substitutos. Aponta também dificuldades de comunicação entre direção, professores(as), funcionários(as) e alunos(as).

Por fim, a comunidade escolar considera as principais finalidades da escola: “resgatar nas nossas crianças, adolescentes e adultos os valores básicos como o respeito, a solidariedade e a ética e despertar o interesse pelos conhecimentos, aprendendo ser e conviver nos 4 eixos: social, político, econômico e cultural, na construção permanente da educação integral” (PPP, 2012, p. 9).

Foi neste contexto que me inseri na primeira semana de fevereiro de 2014, como observadora participante.

1.2 A observação participante:

Tinha como objetivo principal compreender como ocorriam as práticas em sala de aula, buscando identificar de que maneira a sociologia escolar é representada em cotejamento com outras disciplinas.

De acordo com Minayo (2012), a observação participante é um dos importantes passos para adentrarmos na realidade empírica. É importante que foquemos em alguns aspectos, em particular: “o tom das conversas e da vida social (...) a existência de hostilidades, de antipatias entre as pessoas; a maneira sutil, mas inquestionável em que as vaidades e ambições pessoais se refletem nas reações emocionais dos indivíduos” (MINAYO, 2012, p.72). Observamos a dinâmica das aulas de sociologia na escola, atentando aos conteúdos, às interações aluno(a)-aluno(a) e professora-aluno(a), ou seja, aos comportamentos e às opiniões que se apresentavam em sala de aula.

Minayo (2012) compreende que há um grande trabalho de construções que acontece no âmbito da observação participante. Há uma “construção mútua” a partir da interação entre pesquisador e sujeitos, muitas vezes um dado da realidade que deve ser levado em conta.

Resolvi assumir esta perspectiva de observação participante em meu trabalho de campo, pois tendo em vista que teoria e campo devem ser inter-relacionados, pareceu haver coerência entre o método de acompanhamento das aulas e a identificação das representações sociais - categoria conceitual que inspira essa dissertação - cujo foco são os processos de interação e de construção social.

Porém, com medo de comprometer a cientificidade do trabalho, durante a vivência na escola algumas situações fizeram-me refletir se não seria melhor assumir uma posição de observadora distante. Acredito que por passarmos muito tempo “distantes fisicamente” da realidade social que pesquisamos, ou seja, protegidos pelos muros da universidade, e claro, além da herança positivista, nos sentimos apreensivos com a vivência que pulsa nas escolas, pelo menos eu senti isso. Muitas vezes durante o semestre ouvi os(as) alunos(as) dizerem que eles gostavam muito de mim e que não queriam que eu fosse embora. Cheguei a ganhar presente, convite para aniversário de 15 anos e vários convites para fazer parte da mesma rede social. Fui posta em situações em que professores(as) e alunos(as) depositaram sua confiança demandando conselhos e fazendo confidências. Com dois meses de campo escrevi em meu diário: “vejo que estou bastante inserida em toda a dinâmica do grupo, e isto me assusta e me deixa feliz ao mesmo tempo”.

Como pesquisadora no campo, eu possivelmente possuía uma posição de ‘marginalidade familiar’. Como afirma Tura (2003), “na escola ele (o observador) não é nem professor, nem aluno, nem funcionário, nem pai ou mãe do aluno” (TURA, 2003, p.194). Foi essa posição que me proporcionou as experiências vividas e acesso a certas informações que aqueles que se encontram realmente imersos na lógica do grupo social muitas vezes não possuem.

Com o tempo, passei a me dar conta de que ao invés de ser um fator prejudicial ao trabalho científico, a aceitação do grupo facilitava a obtenção de conhecimentos sobre a realidade escolar e as significações ali construídas. Compreendi que por ser ‘familiar’ eu poderia conseguir uma compreensão do que Turra (2003) baseada em François Laplantine chama de compreensão “por dentro”, porém por ser ‘marginal’, além dessa compreensão por dentro, percebi que eu tinha

condições de obter uma compreensão “por fora”, que acontece quando “se mantém um distanciamento do olhar, se volta à perspectiva do diferente, do estranho para que possa compreender melhor as redes de significado que escapam aos autores sociais, a lógica que integra diferentes ações e dá organicidade ao grupo” (TURA, 2004, p. 196).

De acordo com Minayo (2012), em uma pesquisa, é fundamental o envolvimento do entrevistado com o entrevistador, segundo ela

em lugar dessa atitude se constituir em uma falha ou em um risco comprometedor da objetividade, ela é a condição de aprofundamento da investigação e da própria objetividade. Em geral, os melhores trabalhos de campo são os mais simpáticos e que melhor se relacionam com os entrevistados. (MINAYO, 2012, p. 67 – 68).

Por tudo isso, me permiti um envolvimento na medida do possível mais próximo com os agentes no contexto de observação. Durante o trabalho de campo, assumi além do papel de observadora, os papéis de: jurada¹³, professora¹⁴, confidente, amiga, etc.

1.3 Entrando em campo:

Minha inserção no campo foi amplamente facilitada pela professora de sociologia da escola, que além de uma das agentes observadas desta pesquisa, foi para mim o que Foote Whyte (2005) denomina em seu trabalho sobre sociedades de esquina de “intermediadora”. Levando em conta as devidas proporções, assim como

¹³ O júri simulado é um projeto realizado na escola que é encabeçado pelo Grêmio Estudantil e por um dos professores de física. A ideia geral do projeto é que sejam discutidas (em forma de tribunal) questões polêmicas da atualidade. Todas as turmas participam e a participação se dá da seguinte forma: os temas que foram escolhidos pela comunidade escolar (representantes do grêmio cerca de dois meses antes começam a passar nas salas perguntando os temas que os alunos e professores gostariam de discutir) são divididos cada qual para duas turmas distintas, porém uma destas terá que defender o tema e a outra acusar. Os temas do ano de 2014 foram: voto obrigatório, pena de morte, imposto, copa do mundo, marco-civil, maioria penal e golpe militar.

¹⁴ Ministrei uma aula sobre Movimentos Sociais Feministas, a pedido da professora de sociologia, que tinha conhecimento do meu envolvimento com o desenvolvimento da caixa didática sobre Gênero e Sexualidade, desenvolvida pelo PIBID-Sociologia da UFPR.

Doc¹⁵, essa professora frequentemente me esclarecia questões que eu ignorava por não pertencer àquela realidade social.

Como já informei na introdução deste trabalho, minha primeira experiência em campo foi a de observação e participação da semana pedagógica do colégio. Quando comecei a participar das atividades não estranhei a curiosidade dos(as) professores(as) em relação a mim, alguns me perguntavam se eu era professora nova, estagiária, bolsista PIBID, etc. Porém, logo que me viam com a professora de sociologia da escola e que eu explicava estar realizando minha pesquisa de mestrado sobre a disciplina escolar de sociologia se davam por contentes e se mostravam bastante amigáveis. Posteriormente pude perceber que muito provavelmente essa recepção amigável dada pela companhia da professora evidenciava, já nos primeiros momentos de trabalho de campo, o respeito que os(as) outros(as) professores(as) e a coordenação pedagógica tinham em relação à professora e em relação à disciplina.

Creio que além do início de uma relação amistosa com os(as) professores(as) da escola, a semana pedagógica do colégio me proporcionou a oportunidade de observar como ocorre a prática daquilo que está previsto nos documentos legais do Ministério da Educação e da Secretaria de Educação.

A semana pedagógica aconteceu no início de fevereiro de 2014 e sua dinâmica, encaminhada todos os dias pelas pedagogas da escola, era a de projeção e discussão de vídeos (pré-selecionados e diversos, em formato de documentários, trechos de filmes, de falas de profissionais da educação, etc, mas que tinham um mesmo objetivo: problematizar o papel social que a seleção de conteúdos possui). As discussões eram orientadas através de perguntas confeccionadas pela secretaria de educação para o momento.

A principal discussão que os vídeos e os debates estruturados encaminhavam era sobre a tensão existente entre os conteúdos presentes nos currículos e os conhecimentos prévios dos(as) alunos(as). Propunham questões como: “Qual a importância de se ouvir os(as) alunos(as) e a comunidade na construção do currículo e dos planejamentos?” Visando demonstrar o quão

¹⁵ Doc foi o intermediador de William Foote Whyte em sua pesquisa “Sociedade de esquina”. Foi Doc que permitiu, na verdade quem até mesmo sugeriu, que Whyte o acompanhasse onde ele fosse com os membros de seu grupo de esquina: os Norton, para os quais apresentou-o como amigo. Além disso, muitas vezes as conversas com Doc esclareciam dúvidas sobre a dinâmica do lugar e acabava por auxiliar em algumas conclusões que White tirava.

importante é o professor buscar essa proximidade ao planejar suas aulas. Porém, contraditoriamente, conforme levantado pelos(as) professores(as) durante a reunião, a própria SEED não estava presente nos encontros para escutar os(as) professores(as) durante as dinâmicas e ouvir seus pontos de vista, que questionavam a estrutura e a real utilidade daquelas discussões para uma verdadeira mudança na educação oferecida pela escola. Ao que as pedagogas responderam que apenas seguiam o formato que a SEED/PR instituía para a semana pedagógica e que uma mudança somente viria por meio de um projeto político pedagógico bem fundamentado.

Apenas no último dia os(as) professores(as) tiveram a tarde livre para pensarem sobre a elaboração de atividades de diagnóstico que foram solicitadas pela Secretaria de Educação do Estado, estas deveriam contemplar a discussão: conteúdo curricular e conhecimento prévio dos(as) alunos(as). A professora de sociologia muito gentilmente sentou-se comigo e me explicou o que estava pensando em propor aos(às) alunos(as) e quis saber minha opinião sobre isto. As propostas foram as seguintes:

Para os primeiros anos, a ideia foi aplicar um questionário socioeconômico e cultural. Os(as) alunos(as), além de responderem as questões, fariam também a tabulação dos dados coletados. De acordo com a professora, o exercício de tabulação tinha por objetivo promover a compreensão de uma das atividades profissionais que os sociólogos podem desenvolver, e ela esclareceu isso em sala. Já para a professora esse exercício ao elucidar os perfis das turmas, poderia auxiliar no planejamento de uma aula mais personalizada.

Para os segundos e os terceiros anos, a ideia era montar várias atividades de revisão, uma delas seria a confecção de um documento com várias imagens, charges, exemplos do cotidiano que eles deveriam analisar em grupo a partir dos conteúdos do(s) ano(s) anterior(es). Essas folhas de revisão sempre continham uma pergunta sobre a relação entre a sociologia e a ciência e outra sobre a sociologia e o senso comum, que em sala pude observar que os(as) alunos(as) demonstraram dificuldade em respondê-las.

Além disto, neste dia, a professora me apresentou o livro de introdução à sociologia que ela utilizava para planejar suas aulas. Segundo ela, o livro adotado

pela escola através do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹⁶ era menos completo e escasso principalmente nos conteúdos relativos à ciência política. Assim, muitos dos textos e atividades que propunha em sala de aula eram tirados do livro que estava me apresentando.

Realmente, durante a observação poucas vezes presenciei nas aulas de sociologia a utilização do livro didático adotado pela escola. Aliás, no primeiro dia de aula, a professora deixou claro aos(as) alunos(as) que esse material deveria ser deixado em casa, pois passaria os conteúdos no quadro ou impresso, e que se porventura fosse utilizá-lo em sua aula os avisaria antes. O livro didático, segundo ela, deveria ser encarado pelos(as) alunos(as) como material de consulta. Além disso, esclareceu que um exemplar do livro do PNLD é um direito dos(as) alunos(as) e que, portanto, caso algum deles não o possuísse deveria procurar a secretaria e solicitá-lo.

Ainda sobre o último dia da semana pedagógica outro acontecimento merece destaque, pela capacidade que possui de informar um dos imaginários presentes no campo analisado. Após quase uma semana de interação com os(as) professores(as), eu já começava a ser reconhecida pelo grupo, e alguns desses já estabeleciam diálogos comigo sem a necessidade de a professora que eu acompanhava estar presente. Em um desses diálogos fui surpreendida pela advertência de um dos professores: “essa semana foi boa, semana que vem é que o bicho pega, preparada para enfrentar as pestinhas?” Durante o semestre, este mesmo professor por vezes reclamou dos(as) alunos(as) e geralmente quando dialogava comigo os assuntos eram: a “atitude reprovável” dos(as) alunos(as) e o meu futuro. Eu sempre era aconselhada por ele a seguir, se possível, outra carreira que não a de professora. O que não me surpreendeu foi que tempos depois, em contato direto com os(as) alunos(as) e conquistada a confiança deles, muitas vezes ouvi reclamações por parte deles(as) sobre o professor em questão. Os(as) alunos(as) em suas falas davam a entender que eles percebiam que o professor não gostava deles(as) e tão pouco de lecionar, em entrevistas isso ficou ainda mais

¹⁶O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico. Acessar: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668&id=12391&option=com_content&view=article.

claro, porém em campo por vezes os(as) alunos(as) questionaram inclusive o profissionalismo do professor.

1.4 Entrando em sala de aula com uma perspectiva em mente:

Não que eu tenha acreditado no professor da advertência, mas inevitavelmente entrei em sala no dia 10 de fevereiro de 2014 com o imaginário que ele havia construído dos(as) alunos(as).

Finalmente, depois de tantas discussões e mudanças necessárias naquele projeto de dissertação estava eu ali a observar o espaço que era o principal da minha pesquisa: as aulas de sociologia. O objetivo parecia claro, observar a dinâmica, focar na relação professor e aluno, buscando compreender como a professora estava a interpretar a sociologia escolar e de que modo isto era transmitido aos(às) discentes, como se dava à recepção destes(as), focando em suas reações, comentários, etc. tudo isto estava no script. Mas em sala foi inevitável não passar pela minha cabeça questões como: “Como fazer isto?” e “Por onde começar?” Antes de se entrar em campo parece óbvio que quando você estiver lá para observar você deve observar, mas mesmo com uma perspectiva em mente e com objetivos claros quando me vi em uma sala de aula sentada no fundo desta, sem saber sequer o nome daqueles(as) alunos(as) essas questões vieram à tona.

Fazia realmente muito calor no primeiro dia de aula, não apenas em termos climáticos, a escola fervia com o calor humano dos(as) alunos(as), que tinham muitas novidades para contar dos últimos dois meses de férias. A primeira sala na qual entrei foi de uma turma de 3º ano. Para o azar daqueles(as) que queriam colocar a conversa em dia as duas primeiras aulas foram geminadas (sem intervalo de uma para outra) e estas foram justamente da disciplina de sociologia.

A professora não me apresentou para a turma (atitude que tomou diante de todos os grupos que compõem a escola), ela entrou em sala, se pôs a frente da turma, deu bom dia aos(às) alunos(as) e encaminhou sua aula como de praxe: fez a chamada (e pelo que deu para notar a maioria estava presente) e iniciou sua aula, cujo conteúdo foi uma atividade de perguntas que deveriam ser respondidas em grupo.

Eu deveria começar por algum lugar, e como que por “intuição” (que depois descobri que não teve nada de intuição, mas com a leitura sociológica) passei a “mapear” graficamente (por bolinhas) a sala de aula. Não apenas como sala física, além de tomar nota do lugar onde cada um dos(as) alunos(as) se sentava, tomando o cuidado enquanto fazia isto de diferenciá-los(as) por gênero (pintando as bolinhas para representar as meninas e deixando-as em branco para representar os meninos), observava como agiam, se comportavam naquele ambiente de aula de sociologia, e anotava graficamente ou com palavras coisas que me chamavam à atenção em relação à esses comportamentos, principalmente aos de reações ao que a professora falava.

William Foote Whyte (2005) em sua análise de “uma área urbana pobre e degradada” descobriu através de sua observação participante que esta podia até ser uma área com problemas sociais graves, porém isto não era sinônimo de área desestruturada, pois descobriu que nessa existiam: padrões, posições, relações, estruturas, sistemas, normas, comportamentos, etc, muito bem estabelecidos. Para chegar a esta conclusão lançou mão da técnica do sociograma. Ao fazer a leitura de “Sociedade de Esquina” podemos observar como o autor demonstrou graficamente a comunidade de Corneville, sociogramas como os do grupo de esquina “os Norton”, o de outros grupos de esquina, o da organização da campanha de Ravanelo, etc.

É importante ressaltar que em campo contamos muitas vezes com o imponderável e ante a este agimos de modo que se quer tínhamos refletido por não ter antecipado o acontecimento. Porém, a ação que tomamos frente ao imponderável não é menos importante do que aquelas ações sistemáticas para o desenvolvimento de um trabalho científico. Devo a Foote Whyte (2005) mais do que o apreço por seu estilo de escrita e da perspectiva que assume, mas também a utilização de sua técnica.

Acima foi elucidado que busquei assumir em campo uma observação participante mais interativa, também já foi enunciada a categoria analítica dessa pesquisa e quais são os pontos que merecem destaque: a interação e a construção do simbólico. Foi a partir da observação dos processos de interação em sala de aula que procurei compreender as representações sociais que os(as) alunos(as) do ensino médio constroem da disciplina de sociologia. Esclarecendo, busquei construir um trabalho dentro da perspectiva do interacionismo simbólico.

Carlos Benedito Martins (2013), nos mostra em seu texto: “O legado do Departamento de Sociologia de Chicago (1920-1930) na constituição do interacionismo simbólico”, que essa perspectiva teve suas bases desenvolvidas dentro do Departamento de Sociologia da Universidade de Chicago nos anos de 1920, a partir de trabalhos de autores como: William Thomas (docente vinculado diretamente ao Departamento de Sociologia), George Herbert Mead e John Dewey (estes dois ligados ao Departamento de Filosofia da Universidade de Chicago, mas cujas contribuições foram incorporadas ao programa de sociologia), e Charles Cooley (docente da Universidade de Michigan). Sem a pretensão de criar uma nova escola de pensamento, esses e outros autores em suas produções analisavam, em oposição ao behaviorismo da época a problemática relação indivíduo e sociedade a partir de um novo viés. Consideravam o indivíduo como um ser criativo, reflexivo, interpretativo e em interação com o ambiente social em que se encontra inserido.

George Hebert Mead (1953), um dos grandes nomes do interacionismo simbólico, ao formular sua teoria da ação social focou sua atenção na interação social existente entre os indivíduos autoconscientes, que são capazes de: internalizar, criar e recriar sentidos e símbolos. A autoconsciência para ele (seu grande problema de pesquisa) somente é possível a partir de uma dada sociedade, ou seja, o indivíduo biológico para desenvolvê-la tem que estar imerso em uma dada lógica social e é por isso que ele considera que é na interação com o outro, nos processos de internalização dos diferentes papéis, e nos de significação e de ressignificação, que a autoconsciência é desenvolvida. É na interação que se dá por meio da linguagem (estabelecida socialmente, sendo o gesto vocal sua principal forma), que se desenvolve o processo de internalização dos gestos e concomitantemente e posteriormente um processo reflexivo sobre o outro e sobre si mesmo.

Anselm Strauss é também considerado um dos grandes autores do interacionismo simbólico e, assim como George Mead, também fez parte da Universidade de Chicago, integrante do Departamento de Sociologia. O autor enquadra seu desenvolvimento teórico dentro de uma teoria da ação nos moldes da elaborada por John Dewey e George Mead, focando na interação que gera ações e produz a sociedade. E assim como Mead, concede à linguagem convencional um papel central nesse processo social de interação, que é orientado por normas e regras da sociedade em questão. A nomeação para Strauss (1999) é “o ato central a

toda cognição que o ser humano tem do seu mundo” (STRAUSS, 1999, p.38), ela qualifica, classifica, categoriza, identifica, etc, aspectos essenciais para a construção da identidade individual e coletiva que o autor tem como foco no seu desenvolvimento teórico. Para Strauss (1999), os indivíduos que transitam por diversos grupos (o autor considera a afiliação de modo menos estrutural), estão em interação, significando (a partir dos símbolos compartilhados) e nomeando as coisas e experiências. Desse modo, os indivíduos orientam a ação do grupo, as suas ações, a si mesmos, as ações dos outros e aos outros.

O internacionalismo simbólico compreende que os processos de produção do significado são processos sociais que envolvem sempre as relações entre o ‘eu’ e ‘o outro’. Em momento oportuno relacionaremos as contribuições de Strauss (1999) e Mead (1953) com a teoria das representações sociais.

E é justamente devido a estes fundamentos teóricos que o foco de minhas observações foi a interação entre os(as) alunos(as) e a professora de sociologia. Pressupunha que tendo em vista que é a interação que gera a produção do simbólico, seria essa interação de sala de aula que geraria a representação social dos(as) alunos(as) sobre a disciplina de sociologia.

1.4.1 A primeira aula de sociologia

Acredito que o primeiro dia de observação das turmas merece uma narrativa mais detalhada. Este foi o primeiro contato que tive com os(as) alunos(as) e é importante mostrar os pontos que me chamaram mais atenção neste momento, já que foi o momento de maior estranhamento durante a pesquisa.

Na primeira turma observada (um dos 3ºs ano), a professora elaborou como atividade de diagnóstico 4 questões que foram elaboradas com o intuito de fazer com que os(as) alunos(as) - divididos em grupos - discutissem o que acreditavam ser os problemas sociais que mais os(as) atingiam. Esta atividade objetivava que os(as) alunos(as) (re)pensassem sua realidade enquanto indivíduos responsáveis por uma possível mudança de tais problemas.

Pelos exemplos que apresentaram e pelas conversas que mantinham entre eles(as) enquanto desenvolviam a atividade, compreendi que os(as) alunos(as) tiveram dificuldades em realizar este exercício de reflexão, principalmente por não

se entenderem como sujeitos e agentes de tais problemas. Digo isto, pois nas apresentações de suas repostas, boa parte dos grupos falaram em situações hipotéticas, e muitos de acordo com o que ouvi durante a dinâmica da atividade: “com o que era mais fácil de fazer”.

A segunda turma que observei nesse dia foi a de outro 3º ano (lembrando que foram observadas turmas de dois 3º anos, um 2º ano e dois 1º anos). Nesta sala aconteceu algo semelhante ao observado na turma anterior: poucos(as) alunos(as) realmente buscaram expor a situação de um problema social que estava relacionada à experiência deles(as).

No primeiro dia dos dois 3ºs anos, durante a aula de sociologia, o tema do vestibular apareceu. Na primeira turma, o assunto apareceu como resultado da reclamação de um aluno sobre a necessidade de ter que redigir os resultados de suas discussões em grupo, ao que a professora respondeu que a boa escrita era requisito para aprovação no vestibular e/ou para os concursos. Na segunda turma de 3º ano, o assunto veio à tona novamente por intermédio da professora quando perguntou quem tinha a intenção de realizar vestibular ou outros processos seletivos. Na ocasião 5 dos(as) 23 alunos(as) presentes levantaram a mão .

As duas últimas aulas do primeiro dia de observação foram novamente aulas geminadas, mas em uma turma de 1º ano. Confesso que os primeiros anos eram turmas que eu estava mais ansiosa para acompanhar, pois teria a experiência de observar teoricamente o primeiro contato que os(as) alunos(as) teriam com a sociologia.

A professora nessa sala fez algo diferente da dinâmica executada nas outras turmas: entrou, deu bom dia e escreveu o nome da disciplina no quadro. Um dos alunos que se sentava na parte da frente da sala fez uma cara de espanto. Para explicar a palavra, a professora se utilizou da exposição dos conteúdos que seriam trabalhados durante o semestre e encerrou sua explicação com uma frase (que aparecerá com frequência durante as aulas de sociologia de todas as turmas): “sociologia é ciência e não opinião”. Enquanto explicava a dinâmica da nova disciplina, a professora fez questão de deixar claro que é possível reprovar em sociologia assim como em qualquer disciplina escolar. Segundo ela, no ano anterior um dos alunos que reprovou na matéria alegou que não sabia que sociologia reprovava, exclamando a seguinte frase: “eu achava que sociologia era uma disciplina neutra”.

Após os devidos esclarecimentos a professora passou a atividade do dia que consistia em 3 questões sobre as instituições sociais que os(as) alunos(as) deveriam responder anonimamente expondo suas opiniões. As instituições sociais eleitas pela professora foram: escola, família e religião. Observei que, além do objetivo de compreender quem eram, a professora procurou fazer com que os(as) alunos(as) se identificassem e se sentissem agentes sociais que fazem parte e são capazes de transformação daquelas instituições. As questões tanto para os 3^{os} anos quanto para este 1^o vieram acompanhadas além de um: “o que é?” Ou um:” o que são?” De um: “o que você pode fazer para que isto não seja mais assim?”

No meu primeiro dia em campo, em nenhuma das turmas observadas consegui estabelecer um diálogo com os(as) alunos(as). Nenhum deles(as) me perguntou o porquê eu estava ali. Descobri mais tarde que alguns(mas) pensaram que eu era aluna nova, e por isso estava sem uniforme. E me lembro que nos meus primeiros dias ouvia pelos corredores dois tipos de suposições: ou eu era aluna nova, ou eu era professora nova. Nas duas alternativas, eu realmente fui reconhecida como novidade naquele ambiente.

Durante o semestre inteiro, as aulas de sociologia aconteceram durante o período das manhãs de segunda, quarta e sexta-feira. Foi na quarta-feira que entrei pela primeira vez na única turma de 2^o ano que tinha aulas de sociologia naquele semestre. Ali os(as) alunos(as) pela primeira vez perguntaram a mim quem eu era e o que eu estava fazendo na escola. Respondi que era da universidade e estava acompanhando as aulas de sociologia para desenvolver minha pesquisa de mestrado, e então tive que explicar o que era o mestrado.

Durante o semestre, depois de se acostumarem comigo, muitos(as) alunos(as) vinham e me perguntavam o que eu estava fazendo ali, se eu daria aula para eles, por que e o que eu ficava anotando durante as aulas, etc. Com o passar do tempo passei a explicar com mais detalhes a pesquisa e comecei a expor a intenção de entrevistá-los(las), me lembro que muitos(as) deles(as) ficavam felizes com a ideia de serem ouvidos(as).

Antes de me debruçar sobre a narrativa do primeiro dia de aula de sociologia da turma de 2^o ano (onde aconteceram nas 3^a e 4^a aulas), as duas primeiras aulas de sociologia aconteceram em uma sala que eu ainda não havia entrado: o outro 1^o ano. Sendo assim, buscando a coerência de detalhar as primeiras impressões vamos à primeira experiência nesta turma.

Da mesma forma como aconteceu com o primeiro 1º ano descrito acima, a professora entrou em sala e colocou o nome da disciplina no quadro. A reação que pude observar foi de um comentário entre dois alunos: “Vamos ver como é que é né!?” E novamente assim como na outra turma de 1º ano, ao buscar explicar o que significava sociologia, a professora utilizou-se da frase: “sociologia é ciência e não opinião”. Para a explicação, mobilizou também termos como: estrutura social, relações sociais e desnaturalização. Sobre o último termo, buscou explicar seu significado utilizando exemplos sobre os papéis sociais designados aos homens e às mulheres. E para justificar a importância de se estudar sociologia no ensino médio salientou que: “a sociologia estuda os indivíduos, a família e os papéis sociais” que devem ser de interesse geral já que de uma maneira ou outra atingem a todos.

Sobre as atividades em sala, além de passar as questões sobre as instituições sociais (como ocorreu no primeiro 1º ano), entregou aos(as) alunos(as) o questionário socioeconômico e cultural (aquele elaborado durante o último dia da semana pedagógica). De acordo com ela, os(as) alunos(as) não precisariam colocar seus nomes na atividade, pois seu intuito era o de ter uma ideia do perfil da turma e não do perfil de cada um(a) (notei que na ocasião esta orientação agradou aos alunos(as)). Buscando auxiliá-los(las) na execução da tarefa, a professora buscou ler em voz alta cada uma das questões do questionário, que somavam ao todo 17 questões, esperando antes de passar para a próxima que todos(as) respondessem a última questão lida, e se necessário, explicada. Assim pude perceber quando respondiam o questionário que a questão sobre como eles(as) se consideravam, em termos de cor, gerou alvoroço (algo que também ocorreu no outro 1º ano quando o questionário foi aplicado).

Antes de descrever a dinâmica da 1ª aula de sociologia da única turma de 2º ano que foi observada, é importante relatar algo muito notável sobre o comportamento desses(as) alunos(as) ao longo de todo o semestre. Com toda a certeza essa foi a sala mais agitada que observei durante o trabalho de campo. Eram os(as) alunos(as) mais barulhentos(as), faladores(as), piadistas que eu já tinha visto na escola. Porém, para minha surpresa foram também os(as) mais participativos(as) nas aulas que observei. Foi impressionante observar que, por vezes, a sala se encontrava em uma situação de caos (em termos de barulho), mas quando a professora falava algo que lhes parecia interessante levantavam a mão e respondiam, ou comentavam sobre aquilo. Por causa desta turma elaborei uma

pergunta específica nas entrevistas em grupo focal: “você acreditam que silêncio é sinônimo de prestar atenção na aula?”.

No primeiro dia que entrei nessa sala e vi sua dinâmica de agitação, eu pensei: “vai ser um longo semestre”. Mas o trabalho de observação fez com que eu mudasse a primeira impressão. Hoje digo que essa foi a turma com a qual mais me identifiquei. Em todas as salas observadas, consegui manter uma relação boa com os(as) alunos(as), porém na turma de 2º ano construímos um relacionamento diferenciado.

A tarefa do primeiro dia de aula de sociologia do 2º ano foi a de resposta a um conjunto de perguntas cuja finalidade era o diagnóstico dos conteúdos. Além de perguntas mais diretas encontrávamos várias imagens, charges, etc, que deveriam ser analisadas pelos(as) alunos(as) e exigiriam a mobilização de conteúdos vistos durante o 1º ano. O objetivo da professora com isso era buscar organizar uma espécie de diagnóstico das dificuldades e das facilidades por parte dos(as) alunos(as) em relação à sociologia escolar.

A primeira reação dos(as) alunos(as) foi reclamar devido à dificuldade para responder às questões da lista. Foi possível levantar pelo menos 4 pontos onde os(as) alunos(as) tiveram bastante dificuldade: definir o que era ciência; definir o que era senso-comum; definir o que era sociologia; e definir o que era antropologia. Além disto, ficou evidente durante a aula - o que inclusive fez com que a professora parasse e pedisse a atenção dos(as) alunos(as) - a dificuldade para resolver as questões que solicitavam que eles relacionassem uma coisa à outra, inclusive uma dessas exigia que eles fizessem a relação entre a sociologia e a ciência.

O período de diagnóstico solicitado pela Secretaria de Educação durou cerca de duas semanas. Além das atividades elaboradas para essa semana (e que expus na sessão: “1.3 Entrando em campo” deste trabalho), também foi realizada pela professora uma revisão (passada no quadro) de temas como: industrialização, ciência e senso comum; ciência e sociologia; a família; e a cultura, abordando os conceitos de etnocentrismo e de contracultura para o 2º ano. E desses e mais conteúdos como: indústria cultural e trabalho, trabalhando conceitos como mais valia e alienação econômica, para os 3ºs anos.

Ao longo desses primeiros 10 dias tive por intermédio da professora acesso as respostas dos(as) alunos(as) sobre as instituições sociais de um dos 1ºs anos. Quando as li percebi que, ao contrário dos(as) alunos(as) das turmas dos 3ºs anos,

os(as) do 1º ano conseguiram se colocar melhor como agentes sociais que vivem as instituições e, portanto sentem as consequências de suas estruturas. Porém, a dificuldade de se entenderem como agentes sociais capazes de transformação dessas, que apareceu nos 3ºs anos, também nessa turma foi evidente.

Foi então, a partir das últimas semanas de fevereiro, que os(as) alunos(as) começaram a ter contato com os novos conteúdos da disciplina de sociologia que serão abordados no próximo capítulo dessa dissertação, ao abordá-los focaremos na figura da professora de sociologia, na transmissão do conhecimento sociológico, escolhas, métodos e posicionamentos.

1.4.2 Os comportamentos observados em sala de aula

A partir das observações realizadas nas aulas de sociologia, elencarei, em linhas gerais, as principais atitudes em sala de aula. Essas atitudes ocorriam em ambiente de interação entre: aluno(a) – aluno(a), aluno(a) - professora, aluno(a) - pesquisadora, aluno(a) - sala de aula, aluno(a) - disciplina de sociologia, etc. Alguns dos comportamentos aqui elencados somente serão devidamente compreendidos no terceiro capítulo dessa dissertação, quando for passada à palavra aos(às) alunos(as).

Ao organizar o roteiro de entrevista com os(as) alunos(as), os comportamentos foram um tema discutido. Busquei entender as atitudes tomadas pelos(as) alunos(as) em si mesmas durante as aulas de sociologia, procurando investigar se eram semelhantes às outras disciplinas a fim de identificar se havia relação com certas representações sociais da sociologia escolar que elaboravam os(as) alunos(as).

As cinco turmas observadas não eram muito grandes, com exceção do 2º ano que geralmente tinha presente em sala uma média de 30 alunos(as), as turmas de 1º e 3º ano contavam com cerca de 20 alunos(as) em sala. As salas de aula possuíam um bom tamanho, sempre com carteiras e cadeiras suficientes, um quadro negro, uma TV pen drive (que dependendo da sala não funcionava), um ventilador e cortinas nas janelas (um dos 1ºs anos observados passou cerca de um mês sem cortina, o que fazia com que os(as) alunos(as) ficassem mudando de lugar para não pegarem sol no rosto, o que dificultava enxergar).

Fisicamente os 1^{os} anos ficam separados dos 2^{os} e dos 3^{os} anos, possuindo dois pavilhões a escola separa-os entre estes, ficando o 1^o ano junto com os 9^{os} anos (que mesmo sendo do ensino fundamental são matriculados de manhã para irem se adaptando, segundo as pedagogas) e os 2^{os} e 3^{os} anos em outro. Porém, o recreio ocorre simultaneamente para os quatro anos, quando se oferece a merenda escolar (que por vezes não é servida por falta de repasse dos recursos do Estado). Além disso, o colégio possui uma cantina comercial, que segundo os(as) alunos(as) “é muito cara”. Com apenas 15 minutos de recreio geralmente os(as) alunos(as) se atrasavam para retornarem à quarta aula.

Em sala de aula a atitude mais recorrente dos(as) alunos(as) em quase 100% das aulas de sociologia é a utilização do fone de ouvido e conseqüentemente do celular. Alguns o utilizam durante todo o tempo, porém há aqueles que tiram, por exemplo, na hora da explicação da matéria. Essa utilização geralmente se dá da seguinte forma: apenas um dos fones no ouvido, deixando o outro “livre” para escutar o que se passa na sala. Fora o acesso às músicas, ao whatsapp e ao facebook, o celular é importante para os(as) alunos(as) também quando se propõem a resolver as atividades que a professora passa, porém geralmente não fazem nem as tarefas enviadas para serem resolvidas em casa, nem as que devem ser realizadas em sala de aula. E quando fazem a resolução se dá de forma muito rápida: demoram cerca de 10 minutos para responderem as questões que na maioria das vezes são dissertativas e em quantidade maior que 3. Inclusive a realização das provas por parte dos(as) alunos(as) também se dá de maneira ágil. Além disso, copiam bastante um(a) do(a) outro(a) as respostas e trabalhos completos solicitados tanto pela disciplina de sociologia, quanto de outras disciplinas. Era comum observá-los(las) fazendo as atividades e trabalhos de outras matérias durante as aulas de sociologia.

Os(as) alunos(as) seguem a lógica da maioria dos adolescentes, ou seja, dividem-se em grupos e esta divisão basicamente se dá por afinidade, e desse modo também encontravam-se divididas as salas. No começo do ano letivo notava-se que nas turmas dos 1^{os} anos os grupos formados eram bem homogêneos em termos de gênero dos(as) alunos(as), havia diferentes grupos de meninos e diferentes grupos de meninas, mas raramente haviam grupos mistos. Durante o ano a configuração dos grupos passou a mudar e no final do semestre era possível observar nas turmas de 1^o ano a presença de grupos mais heterogêneos.

Poucos(as) são aqueles(as) alunos(as) que não compõem nenhum dos grupos que constituem as salas e os grupos geralmente dialogam bem, apenas na sala de um dos 1ºs anos percebi uma grande rivalidade entre dois grupos que por vezes prejudicava a dinâmica das aulas.

A estratégia da professora de sociologia era geralmente passar conteúdo no quadro (algumas vezes impresso) e explicar esse conteúdo, mobilizando exemplos. Na maioria das vezes enquanto a professora escrevia no quadro os(as) alunos(as) conversavam entre si, e quando ela começava a explicar eles(as) copiavam o conteúdo do quadro. Por vezes os(as) alunos(as) com suas atitudes deixavam claro que não liam o que estava escrito no quadro. Eram frequentes perguntas como: “é para copiar? É para entregar? Vale nota? É a lápis ou a caneta?” Mesmo que essas orientações já estivessem escritas no quadro.

Os(as) alunos(as) participavam mais das aulas quando a professora dava um exemplo do cotidiano que lhes chamava a atenção. Na turma mais participativa (a turma de 2º ano mencionada anteriormente), os(as) alunos(as) gostavam de dar opiniões sobre os temas desencadeando debates (em outras turmas isso também ocorreu, embora fosse menos notável). No entanto, é importante salientar que em todas as salas por vezes algumas participações eram em forma de comentários carregados de preconceitos e estereótipos, o que fazia com que a professora tivesse que chamar atenção para o que eles(as) estavam dizendo.

Quando eram utilizados outros recursos como o vídeo (o mais utilizado), por exemplo, se dispersavam com facilidade (maior do que a que acontecia em aulas “normais”), alguns(mas) deitavam a cabeça na carteira, ou faziam a lição de outra disciplina, conversavam, enfim, principalmente se o vídeo tivesse mais de 20 minutos.

Escutava-se durante as aulas críticas e elogios às outras disciplinas e à própria disciplina de sociologia, geralmente essa classificação que faziam partia da avaliação que realizavam do professor(a) da disciplina. As conversas paralelas tinham temáticas bastante diversas: games, séries, futebol, bandas, festas, seus trabalhos, sexo, fofoca, etc, mas também, em seus horários livres, muitos(as) aproveitavam minha presença em sala e vinham tirar dúvidas sobre a universidade. Frequentemente me faziam perguntas sobre a instituição e eu passava bastante tempo explicando à eles(as) (de todos os anos) como era o vestibular, o sistema de

cotas, os programas do governo federal como o fiep, sisu, as bolsas de auxílio aos(as) discentes, etc.

De modo geral, os comportamentos assumidos pelos(as) alunos(as) não impediam que a professora conseguisse encaminhar a aula.

No final dos dois bimestres muitos dos(as) alunos(as) das salas acompanhadas ficaram em recuperação em sociologia. E boa parte daqueles(as) que, no final do semestre, foram para conselho de classe, haviam reprovado na disciplina (para reprovar o bloco o(a) aluno(a) tinha que reprovar em mais de uma matéria e ter um grande número de faltas). As disciplinas que mais reprovaram alunos(as) foram: sociologia, geografia e matemática (lembrando que os(as) alunos(as) cujas turmas foram observadas estavam cursando o bloco 2¹⁷ que é composto pelas seguintes disciplinas: sociologia, geografia, matemática, física, artes e química, todas reprovaram pelo menos um(a) aluno(a) em sua matéria).

Essas são as atitudes mais gerais que os(as) alunos(as) do ensino médio da escola que é campo dessa pesquisa assumiam durante as aulas de sociologia. Atitudes mais pontuais, falas e posicionamento dos(as) alunos(as) em relação aos conteúdos trabalhados pela professora serão pontuados no próximo capítulo, que focará a prática da professora em sala de aula, os documentos oficiais que regem a disciplina de sociologia e a teoria das representações sociais.

¹⁷ O ensino em blocos divide seu ano letivo em dois momentos: 6 das 12 disciplinas são lecionadas no primeiro semestre e o restante no segundo. Os alunos também são divididos em dois grupos. No primeiro semestre do ano, um dos grupos faz o Bloco 1 e o outro o Bloco 2. No segundo semestre inverte-se. Nessa escola era utilizada a progressão parcial, ou seja, se o aluno reprovava em uma ou duas disciplinas, podia passar para o bloco seguinte e refazer apenas aquelas disciplinas nas quais reprovou. O Bloco 1 era composto pelas matérias de Biologia, Educação Física, Filosofia, História, Língua Estrangeira Moderna e Língua Portuguesa. E o Bloco 2, pelas disciplinas de Artes, Física, Geografia, Matemática, Sociologia e Química. O método foi implantado pelo governo do estado em 2009. E em 2015 todas as escolas que ainda adotavam os blocos passaram a organizar anualmente seus anos letivos, de acordo com a determinação da Secretaria da Educação. Ver: <http://www.educacao.pr.gov.br/modules/noticias/article.php?storyid=5693>

CAPÍTULO 2

A SOCIOLOGIA DA SALA DE AULA E A SOCIOLOGIA LEGAL

Como foi dito anteriormente, a realização do trabalho de campo foi importantíssimo para o desenvolvimento desta dissertação. Neste capítulo em particular continuarei a descrever experiências de observação, porém, diferentemente do que foi realizado nos outros capítulos, buscarei expor o modo e o ordenamento cronológico com que a professora transmitia os conteúdos sociológicos. O objetivo, com isso, é compreender a vivência em sala de aula.

Basil Bernstein (1996) considera que a educação possui 3 sistemas de mensagem inseparáveis - o currículo, a pedagogia e a avaliação. Nesse sentido, considero que, ao observar o posicionamento assumido pela professora de sociologia em sala de aula, darei conta das dimensões da prática pedagógica e avaliativa, ao passo que ao voltar os olhos aos documentos legais compreenderei o currículo em sua versão mais formal.

O conceito de representação social é importante nesta etapa de análise porque permite mapear as ideias que os(as) alunos(as) constroem acerca da sociologia escolar. Durante a pesquisa, no entanto, as observações e narrativas exigiram mudanças na hipótese e na pergunta de pesquisa: não apenas queria saber quais eram as representações da sociologia escolar, como também me ocupei em indagar “porque elas são assim?” Nesse processo, foi crescente o reforço do pressuposto de que a figura da professora é decisiva para as representações sociais construídas dos(as) alunos(as).

2.1 A ordem e a forma como os conteúdos foram trabalhados em sala:

Durante o trabalho de campo, dois pontos foram essenciais para compreender a prática da professora de sociologia em sala de aula: 1) o modo como ela transmite o conhecimento sociológico para os(as) alunos(as) do ensino médio; e 2) a ordem e a forma como foram abordados os conteúdos de sociologia durante o bloco 2 que ocorreu durante o primeiro semestre de 2014.

Para elucidar a ordem dos conteúdos dados em sala (coletados a partir da observação das aulas de sociologia) organizei a tabela abaixo com a ordem cronológica da transmissão desses em cada um dos anos do ensino médio. Durante

execução dessa tarefa me dei conta de que os autores e conceitos mobilizados pela professora a cada etapa do ano eram parte constitutiva importante desse ordenamento e método. É, pois, uma professora que tem uma ação pedagógica muito voltada para o repertório de autores e conceitos. Diante disso, o resultado da análise é o seguinte quadro de conteúdos:

TABELA 2.1 - CONTEÚDOS TRABALHADOS EM SALA DE AULA

Conteúdos	1º anos	2º ano	3º anos
1º bimestre:	<ul style="list-style-type: none"> - Surgimento da sociologia. - Diferença entre ciência e senso comum. - Socialização (primária e secundária) - Instituições sociais: a família e a religião. 	<ul style="list-style-type: none"> - Indústria Cultural e seus produtos culturais 	<ul style="list-style-type: none"> - Política - diferença existente entre a moral e a política.
2º bimestre:	<ul style="list-style-type: none"> - Cultura 	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> - Cidadania e direitos. - Movimentos sociais.
Principais autores e conceitos trabalhados:	<ul style="list-style-type: none"> - Instituições sociais em Marx e em Durkheim. - Conceito de coesão social de Durkheim. - Etnocentrismo; relativismo cultural; etnia; raça; preconceito; discriminação; estereótipo; grupos minoritários; contracultura. - Tylor, Boas, Malinowski e Lévi- Straus 	<ul style="list-style-type: none"> - Objetificação da mulher. - Padrões de beleza - Escola de Frankfurt, os Integrados e os teóricos da recepção. - Durkheim e Marx: Divisão social. - Marx e Weber: Estratificação social, status social, classe social, castas e estamentos. - Marx: alienação econômica, mais valia, mais-valia absoluta, mais-valia relativa, lucro, valor de troca e valor de uso. - Durkheim: solidariedade mecânica e solidariedade orgânica e além das representações individuais e coletivas. - Weber: alguns pontos da “Ética protestante e 	<ul style="list-style-type: none"> - Weber: os três tipos de dominação; as noções de legitimidade e de racionalidade. - Poder para Foucault. - Estado para Marx, Gramsci e Weber. - Ideologia.

Durante as observações, percebi que o principal recurso didático utilizado pela professora para a transmissão dos conteúdos, era o quadro negro. Em

praticamente todas as aulas a dinâmica era a seguinte: 1) professora fazia chamada; 2) passava o conteúdo no quadro (em forma de texto); e 3) explicava do conteúdo e desenvolvimento de atividades. Os textos passados no quadro eram organizados pela professora após pesquisa nos livros didáticos da área que não se limitavam ao livro do PNLD escolhido pela escola.

Com menos frequência, a professora distribuía textos impressos. A raridade dessa forma de transmissão de conteúdo se explica porque os custos das cópias eram de responsabilidade da professora. Quando a professora se utilizava desse recurso didático, lia o texto impresso com os(as) alunos(as) e à medida que realizava a leitura explicava a matéria. Esse modo de condução de sua aula dificultava conversas dos(as) alunos(as), muito frequentes enquanto a matéria era passada no quadro. Recordo-me que, ao trazer os textos impressos a professora sugeria que os(as) alunos(as) manejassem o texto grifando-o, tomando nota das palavras-chaves, mas, ao invés disso, se fixavam no quadro e seus cadernos, deixando a folha de lado e copiando do quadro as palavras destacadas pela professora e que estavam presentes no texto.

Outro recurso para a transmissão dos textos que balizavam as aulas era o ditado. Não obstante, quando o conteúdo era ditado, os(as) alunos(as) se agitavam muito e se perdiam nas sentenças. Creio que essa estratégia era a que demandava mais tempo das aulas e energia da professora. Talvez por isso era o recurso menos utilizado.

No quadro, além de textos, a professora organizava esquemas. Para os primeiros anos, ao trabalhar o conteúdo de instituições sociais (mais especificamente religião) elaborou um esquema grande (que tomava boa parte do quadro) e colorido (que chamava bastante atenção) sobre o preconceito que sofrem e a resistência das religiões afro-brasileiras. O ano em que ela mais se utilizou desse recurso de esquemas foi o terceiro ano. Nas turmas do último ano do ensino médio presenciei: durante as aulas de política a realização no quadro posicionando, num gradiente ideológico, partidos políticos brasileiros citados pelos(as) alunos(as) (algumas legendas não foram citadas, como: o PSOL, o PSTU e o PCB). Ao trabalhar Weber e os 3 tipos de dominação a professora dividiu o quadro em três partes que representavam as formas distintas do fenômeno e com as seguintes perguntas: “quem manda?”, “porque manda?” e “o que dá a continuidade do poder?” Outro esquema foi elaborado acerca dos períodos de democracia e períodos de

ditadura (autoritária e totalitária), fazendo relação com os períodos de cidadania e não cidadania. Ao falar da diferença entre Estado e Governo seu esquema foi o de um desenho de uma casa, chamando a estrutura da casa de Estado e o governante, que pode sair e entrar na casa com certa facilidade, de Governo. E por fim, no final do semestre (e do ano letivo de sociologia tendo em vista que a escola seguia o ensino por blocos), a professora organizou uma espécie de mapa conceitual no quadro para os(as) alunos(as) copiassem e completassem com o conteúdo do primeiro bimestre, visando auxiliá-los(las) no simulado que fariam naquela semana. Durante as aulas de sociologia do segundo ano não observei nenhuma estratégia parecida realizada pela professora.

Observei também que a professora utilizava-se de alguns recursos didáticos audiovisuais como filmes, curtas e documentários.

No 1º ano, a passagem em sala do curta-metragem “Vida Maria” para tratar do tema da reprodução social. Na turma de 2º ano o documentário “História das coisas” para refletir sobre as condições sociais do consumo. E nos 3ºs anos os filmes “A onda” (para discutir ditadura e autoritarismo) e o filme “Milk” (para abordar a luta pelos direitos sociais). Alguns vídeos foram indicados pela professora aos(as) alunos(as), especialmente para a elaboração de atividades em casa, mas também como recomendação aos(as) interessados(as).

Outra estratégia didática utilizada pela professora foi uma roda de conversa com um professor do colégio que desenvolve na escola um projeto de música com instrumentos afro-brasileiros. Essa conversa ocorreu em apenas uma das turmas do 1º ano (essa atividade foi filmada principalmente para ser passada em sala para os(as) alunos(as) do outro 1º ano, algo que não ocorreu), e foi organizada focando nas religiões tema do tópico ‘instituições sociais’, do curso de 1º ano. Um dos momentos centrais da fala do professor foi quando ele levou uma macumba para a sala, deixando os(as) alunos(as) surpresos(as) ao descobrirem que o termo nomeia um instrumento musical. Nessa ocasião um vídeo didático produzido em 2010 pela “Vila Cultural Alma Brasil” para o Prêmio “Griô na Escola e na TV”, foi transmitido, intitulado como: “Tudo que você sempre quis saber sobre macumba e nunca teve coragem de perguntar”.

2.1.2 As atividades:

Como já foi mencionado no primeiro capítulo desta dissertação, as primeiras atividades realizadas pelos(as) alunos(as) durante as duas primeiras semanas de diagnóstico apresentavam algumas questões que tinham por objetivo os(as) colocar diante de situações nas quais eles(as) pudessem se entender como agentes sociais que vivenciam e podem transformar a realidade. Porém, notei que esse tipo de abordagem era rara, tendo ocorrido novamente somente uma vez no começo de semestre, nas turmas de 3º ano, numa aula cujo tema era política. Nesta ocasião, a pergunta de reflexão proposta aos(às) alunos(as) foi a seguinte: “O que você pode fazer para mudar a sua comunidade?”

A maioria das atividades - tanto as que eram para ser resolvidas na escola, como as que ocupavam o tempo em casa -, era bastante “protocolar”, exigindo do(a) aluno(a) somente que definisse determinado conceito ou explorasse o assunto trabalhado em aula. No entanto, ainda assim, havia atividades bastante distintas e que exigiam mais trabalho e reflexão dos(as) alunos(as). A partir de agora, abordo algumas como exemplo.

Durante o semestre nas turmas de 1º ano as atividades “não protocolares” foram bastante diversificadas. A primeira que tomei nota foi uma entrevista que os(as) alunos(as) deveriam fazer com pessoas mais velhas. A finalidade era reconhecer, nas falas, sabedorias sobre coisas do cotidiano. O objetivo da professora era de mostrar-lhes a diferença existente entre o tipo de conhecimento desenvolvido pelo senso-comum e o conhecimento científico. Porém, como ocorria com a maioria das atividades, essa não foi retomada em sala de aula, no sentido de correção ou explicação geral. Somente uma vez observei a correção em sala de aula de uma das atividades que havia sido solicitada aos(às) alunos(as): consistia na resolução de uma questão sobre cultura que havia caído no vestibular da Universidade Estadual de Londrina. Ao solicitar e corrigir a questão a professora salientou que esse conteúdo (matéria dada no segundo bimestre) era muito importante porque sempre caía no vestibular.

Em uma das atividades sobre socialização primária e secundária uma questão de reflexão e de cunho mais pessoal foi proposta: “Faça um balanço da sua vida e descubra o que mais contribuiu para sua socialização? Família, escola, vizinhança ou amigos?”

Algumas atividades de pesquisa foram propostas pela professora: sobre 'crianças selvagens', quando trabalhava sobre a socialização primária; sobre o impacto da aprovação da lei Maria da Penha, quando trabalhava a instituição familiar. Uma pesquisa de campo também foi solicitada pela professora quando abordava o tema religião. A professora elencou algumas igrejas (Católica, Universal do Reino de Deus, Assembleia de Deus, Centro Espírita) nas quais os(as) alunos(as) desenvolveriam a pesquisa e encaminhou o sorteio para definição do campo de cada equipe. Em cada visita, as equipes deveriam assistir uma cerimônia religiosa, pedir permissão para gravá-la e fazer a entrevista com o(a) líder espiritual da religião buscando compreender como aquela religião interpretava o mundo. Essa atividade gerou bastante polêmica entre os(as) alunos(as), principalmente entre aqueles que sortearam o Centro Espírita. Uma das mães solicitou inclusive que o filho não participasse dessa atividade. Essa polêmica existente acerca do Centro Espírita pode indicar o tipo de representação construída pelo círculo social dos(as) alunos(as) (principalmente fora da escola, a figura da mãe aparece literalmente) e com isso elucidar de onde eles vêm. Um *habitus*, no sentido bourdiano¹⁸, é formado a partir da posição social que o indivíduo ocupa e que permite à ele compreender, ver, agir e pensar de determinadas formas. Não que como o indivíduo pense, aja, etc, seja determinado por isso, porém, sofre influência.

Outros(as) alunos(as), porém, executaram a tarefa e, ainda que não tenham conseguido filmar as cerimônias, fizeram as entrevistas. No entanto, assim como aconteceu com as demais atividades solicitadas, seus resultados não foram tema de discussão e sistematização em sala de aula.

Foram muitas as atividades sobre a instituição religiosa, além do esquema, roda de conversa e trabalho de pesquisa, questões sobre os autores e conceitos trabalhados também foram solicitadas.

Ao abordar os conceitos de raça e etnia, no conteúdo sobre cultura, foi solicitado um trabalho de pesquisa seguido de apresentação oral. Os(as) alunos(as) deveriam entrar no portal Geledés e escolher um dos textos disponíveis sobre o racismo e fazer um resumo (em sua versão oral e escrita) articulando os dados do texto aos conceitos trabalhados em sala. Foram pouquíssimos os(as) alunos(as) que executaram essa tarefa.

¹⁸ BOURDIEU, Pierre. **O senso Prático**. 3.ed. Coleção Sociologia. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

Outros resumos, mas de textos do livro didático adotado pela escola também foram atividades que os 1ºs anos realizaram: os(as) alunos(as) deveriam abordar o que autores como Tylor, Boas, Malinowski e Lévi-Straus conceituaram cultura. Em outra atividade de resumos, os(as) alunos(as) deveriam fazer sínteses sobre os temas: etnocentrismo e culturas híbridas.

Para revisar a matéria, a professora elaborou com os(as) alunos(as) uma atividade de confecção de um jogo sociológico, que tinha como objetivo revisar os conceitos trabalhados durante o semestre.

Na turma de 2º ano, as atividades solicitadas pela professora que fugiam da lógica tradicional de perguntas e respostas foram: análise de algum produto cultural que eles(as) gostassem a partir dos conteúdos lidos em sala sobre a indústria cultural; análise de algumas propagandas trazidas pela professora e que evocavam algum tipo de preconceito e estereótipo seguida de uma redação; resposta a uma pergunta sobre valores e preconceitos que estão vinculados às telenovelas; seminário (em equipes de no máximo 6 alunos(as)) sobre os produtos da indústria cultural - telenovelas (alguns deveriam discutir a presença dos negros nos enredos), propagandas (tratando do consumismo) e programas de rádio. Nessa última atividade proposta, o 2º ano rendeu mais do que os 3ºs anos, possivelmente por serem mais contestadores(as) e debatedores(as).

No segundo bimestre as atividades foram em sua maioria de perguntas e repostas sobre conceitos e autores, como: “O que é estratificação social?” “Como Marx define burguesia e proletariado?” “O que é mais valia?” “O que Weber entendeu sobre a relação entre a ética protestante e o espírito do capitalismo?” e “O que Durkheim explicou sobre as solidariedades mecânicas e orgânicas”. Percebi tanto em algumas aulas do 2º ano, como nas dos 3ºs, que ao falar em Marx geralmente algum(a) aluno(a) reclamava e exclamava coisas como: “ah, não!” Duas perguntas sobre os clássicos chamaram minha atenção durante o 2º bimestre na sala de 2º ano: “Durkheim ainda está vivo?” e “Durkheim e Marx são a mesma pessoa?”

Nesse bimestre, uma atividade que exigiu mais dos(as) alunos(as) do que simplesmente responder mecanicamente foi solicitada pela professora de sociologia ao 2º ano: copiar do quadro a letra da música “Cidadão” de Geraldo de Azevedo e assistir ao filme “Tempos modernos” em casa identificando elementos de alienação nessas produções. Esta foi a primeira e única atividade que nessa turma foi

posteriormente retomada pela professora em sala de aula, explicando a relação entre o filme, a música e a teoria. E para revisar o conteúdo do 2º bimestre, a professora organizou uma cruzadinha sociológica que foi passada no quadro para que copiassem, e que ao resolvê-la revisariam os conceitos trabalhados.

Com os 3ºs anos não foi diferente, grande parte das atividades eram de perguntas e respostas das matérias apresentadas pela professora. Porém houve algumas atividades “mais criativas”: em sala de aula numa das primeiras aulas a professora solicitou que os(as) alunos(as) dissessem palavras que, na visão deles, qualificariam o casamento gay e o aborto. Eles(as) então usaram os seguintes adjetivos para o casamento gay: errado, lástima, ridículo, nojento, pecado e absurdo. E para o aborto: feio, errado, cruel, covardia, pecado, assassinato, homicídio, Deus não gosta. Seu objetivo com essa atividade era que eles(as) compreendessem a diferença existente entre a moral e a política, salientando que a política é a arte de administrar o espaço público e tem o papel de chegar a algum entendimento e atender a maioria da população ou os direitos das minorias sem julgamento moral.

Algumas questões de cunho mais pessoal também foram solicitadas, com o intuito de fazer com que os(as) alunos(as) se enxergassem como parte do mundo social em que estão inseridos, tais como: “De que maneira a política interfere na sua vida?” e “Você acha que seria possível uma sociedade sem Estado?” Juntamente com essa última pergunta foi solicitada aos(às) alunos(as) a realização de uma pesquisa sobre sociedades sem Estado. Outras duas atividades de pesquisa também foram solicitadas: sobre os dois momentos onde o Brasil teve um regime parlamentarista; e sobre a ditadura militar no Brasil focando no AI-5 e nos tipos de tortura ocorridos durante a ditadura (quando solicitou essa última pesquisa a professora indicou para quem tivesse interesse o livro “Memórias do cárcere” de Graciliano Ramos).

Uma atividade que caiu no vestibular da UEL, que solicitava aos(às) vestibulandos(as) relacionar a música ‘Estação Derradeira’ de Chico Buarque com as concepções de Weber sobre o Estado foi desenvolvida em sala de aula. Numa das aulas, um poema de Brecht “O analfabeto político” foi ditado aos(às) alunos(as) para que copiassem em seus cadernos e então uma pergunta foi feita: “De quem o poeta está falando?” Segundo a professora esse poema caía frequentemente em provas de vestibular e que cerca de 90% dos(as) alunos(as) sempre a erravam por não conseguirem interpretá-lo.

Como atividade de revisão do 1º bimestre uma cruzadinha sociológica foi desenvolvida pela professora e entregue em folha impressa para que os(as) alunos(as) resolvessem. Ao final do bimestre, assim como ocorreu com a turma de 2º ano, os(as) alunos(as) de 3º ano deveriam organizar um seminário em grupos sobre os seguintes temas: nepotismo, parlamentarismo, clientelismo, coronelismo e jeitinho brasileiro. Porém, diferente do que ocorreu no 2º ano, os 3ºs anos foram bem apáticos em suas apresentações orais.

No 2º bimestre, assim como no 2º ano, boa parte das atividades foi de perguntas e respostas sobre cidadania e movimentos sociais. Uma das questões na ocasião me chamou a atenção: “Faça a relação entre o direito identitário e o sistema de cotas”. Apesar da discussão já ter sido feita em aula anterior, os(as) alunos(as) de um dos 3ºs anos perguntavam o que era sistema de cotas. Nessas turmas, a única vez que a professora retomou alguma atividade com todos foi quando corrigiu a prova de sociologia do simulado do ENEM que eles realizaram.

Sobre a atividade de revisão do conteúdo para a prova de final de semestre uma atividade de confecção de jogos. Porém nos 1ºs anos e em um dos 3º anos, a professora entregou cartas em branco e cartas com um conceito e os(as) alunos(as) deveriam pegar essas cartas, decorá-las e fazer par dos conceitos, ou seja, definir na carta em branco o conceito da outra carta que trazia o seu nome. A ideia era que, ao jogar, os(as) alunos(as) deveriam achar a definição ou o nome do conceito. Se acertasse levava as cartas e aquele(a) que terminasse com mais cartas ganhava o jogo. Esse jogo foi aplicado nas 3 turmas, aliás foi uma das únicas atividades (se não a única) que observei ser realizada por todos(as) os(as) presentes. Porém, em uma das turmas de 3º ano a professora deixou “livre” a confecção de um jogo sociológico que retomasse todos os conceitos trabalhados durante o semestre (podia assumir a forma de cartas ou tabuleiro, conforme a criatividade). Vi dois grupos se organizando para montar algo, porém nenhum jogo foi apresentado e por isso também não jogado.

Em todas as turmas, a organização de roteiros de estudo para prova e de revisão também era prática recorrente da professora, principalmente em final de bimestre.

2.1.3 As explicações, os exemplos, as avaliações e o relacionamento com os(as) alunos(as):

Em suas explicações observei que a professora buscava trazer algum tipo de exemplo daquilo que estava sendo trabalhado em sala. Esses exemplos eram bastante ecléticos, desde mais históricos (como quando ao falar de etnocentrismo deu o exemplo de uma atitude etnocêntrica a dos portugueses que quando chegaram ao Brasil se questionavam se os indígenas tinham ou não alma; e ao falar de democracia e suas diferentes configurações ao longo do tempo, deu o exemplo da Grécia) até exemplos da atualidade (como, ao falar nos movimentos sociais, deu o exemplo das manifestações recentes pelo retorno da ditadura militar como exemplares de um movimento conservador). E ao falar do direito de ir e vir com os 3ºs anos e questioná-lo deu os exemplos dos rolezinhos.

Para trabalhar o relativismo cultural, além da comparação realizada entre as mulheres girafas e as nossas mulheres de salto alto, contou uma história sobre um missionário que após viver durante um tempo em uma tribo deixou de lembrança aos seus anfitriões um relógio, esse foi colocado pelos nativos na copa de uma árvore, deixando o missionário confuso. Mas, de maneira semelhante, ao voltar para sua casa o missionário pendurou o arco e a flecha que ganhou dos indígenas na parede.

As avaliações realizadas pela professora de sociologia seguiam as normas do colégio: duas avaliações eram dadas por bimestre, cada uma valendo 6,0 pontos e os 4,0 pontos restantes eram de atividades. Ao não alcançar a média 6,0 os(as) alunos(as) tinham direito ao final dos bimestres de realizar uma prova de recuperação. As duas provas aplicadas pela professora durante o semestre continham perguntas em sua maioria de múltipla escolha, ou de verdadeiro e falso, com pelo menos uma questão discursiva. As questões não exigiam grandes trabalhos analíticos, bastava que os(as) alunos(as) tivessem lido o conteúdo que tinham no caderno, tendo em vista que as perguntas eram bastante diretas, na maioria das vezes. Já as provas de recuperação, ao contrário, eram somente de questões discursivas, cada uma valendo um ponto, ou seja, eram organizadas pela professora 6 questões, que geralmente indagavam sobre conceitos e clássicos vistos durante o bimestre.

As salas de aula na escola que é campo desta pesquisa estão organizadas de modo que chamo de tradicional, ou seja, a mesa que ocupa os(as) professores(as) está à frente e os(as) alunos(as) sentam-se enfileirados de frente para o quadro negro e o(a) professor(a). Poucas vezes vi durante as aulas de sociologia uma organização diferente, recordo-me que os primeiros anos sentaram-se em círculo em 3 situações: quando tabularam os dados do questionário socioeconômico, quando uma das estagiárias da universidade deu uma aula como avaliação de seu estágio supervisionado e na conversa sobre as religiões afrodescendente com um professor convidado. O 2º ano sentou-se assim apenas na apresentação de seus seminários, assim como os 3ºs anos. Por vezes sentavam-se em dupla, em trio, enfim, em grupo, para realização de alguma tarefa.

Outro ponto importante para buscar compreender como a sociologia escolar se apresentava cotidianamente para esses(as) alunos(as) é o modo como a professora se colocava diante dos(as) estudantes. Compreendo que desde o começo a professora deixou claro aos(às) discentes o quanto era profissional e se preocupava ao organizar suas aulas, exemplo disso é que já no primeiro dia de aula, conhecido popularmente como um “dia de folga”, colocou os(as) alunos(as) para trabalharem. Também repassou com eles(as) algumas informações básicas para o bom andamento de suas aulas. Recordo da advertência que fez quanto ao livro didático adotado pela escola informando que se utilizaria de outro livro para organizar suas aulas. Também notei que a professora nunca faltou sem antes comunicar aos(às) alunos(as) quando e porque isso aconteceria, e suas faltas foram raras (apenas duas vezes ao longo do ano). E sempre era pontual, geralmente em suas aulas do primeiro horário chegava à sala antes dos(as) alunos(as).

Em sala passava boa parte do tempo de sua aula com a palavra, ou seja, transmitindo o conhecimento sociológico, para isso lançava mão como já observamos de conceitos, teóricos, teorias, exemplos, etc. Por vezes solicitava a participação dos(as) alunos(as), que dependendo da turma, em maior ou menor número participavam. Porém a participação geralmente não era utilizada como ponto de partida das aulas, ou não era indispensável para a condução da aula. A turma que mais “interferia”, como já foi dito aqui, era a turma de 2º ano.

Frequentemente sobravam cerca de 10 minutos após a explicação para os(as) alunos(as) resolverem as atividades propostas em sala, e geralmente deveriam ser concluídas em casa. De modo geral, após a explicação e a aplicação

da atividade, a professora se sentava em seu lugar e lá ficava até o final da aula. Caso os(as) alunos(as) tivessem alguma dúvida que não havia sido esclarecida durante a aula se levantavam e iam até ela. Esse momento também era utilizado pela professora para dar visto nos cadernos dos(as) alunos(as) que porventura houvessem feito as tarefas anteriores. Poucas vezes a vi interagir com os(as) alunos(as) nos “tempos livres” ou fora de sala. Quando o sinal batia para a próxima aula dava tchau aos(as) alunos(as) e se retirava.

De acordo com o Bernstein (1996) a pedagogia está ligada a questão da transmissão, há diferentes modos de se dar e se divide em três aspectos que devem ser observados ao buscar compreender o “enquadramento” desse processo, são eles: o ritmo, o tempo e o espaço.

Podemos imaginar uma sala de aula tradicional, por exemplo. Aqui o professor decide o que ensinar, quando ensinar, em que ritmo; decide os critérios pelos quais se pode dizer se o estudante aprendeu ou não. O espaço é também rigidamente limitado. Comparemos essa situação com uma sala de aula centrada no aluno, com uma sala de aula construtivista, por exemplo. Aqui, a organização do espaço é muito mais livre. Os estudantes têm um grau muito maior de controle sobre o tempo e o ritmo de aprendizagem. Em compensação os objetivos a serem alcançados são muito menos explícitos” (SILVA, 2010, p.72 e 73).

Bernstein (1996) conclui assim que quanto maior o controle que o professor possui, maior seu enquadramento. Um sistema de ensino tradicional possui um forte enquadramento, ao contrário de um ensino-aprendizagem que se encontra mais centrado no(a) aluno(a). Pela forma que adotava de transmissão do conhecimento sociológico creio que posso concluir que a posição que a professora de sociologia (que acompanhei durante um semestre) assumia em sala diante dos(as) alunos(as) era a de uma professora tradicional.

Um último ponto a ser ressaltado ainda sobre a forma de transmissão do conteúdo sociológico da professora é a constante ressalva que essa fazia sobre a sociologia ser uma ciência que estuda as estruturas sociais e que pretende desnaturalizar as relações sociais (mobilizando exatamente esses termos). Uma das primeiras coisas que falou em sala de aula para os(as) alunos(as) dos 1^{os} anos, que estavam tendo seu primeiro contato com a disciplina foi que a sociologia é uma ciência. Ao abordar as temáticas, principalmente as mais polêmicas, como quando escolheu trabalhar com os 1^{os} anos as religiões afro-brasileiras, falando da

instituição religiosa frisou que a sociologia era uma ciência e que não se tratava de opinião. Ressaltava também que a sociologia se utilizava de métodos científicos em suas investigações, e que a principal diferença entre o conhecimento do senso comum e o sociológico é que o último vai e pergunta o porquê daquilo.

Ao se utilizar de teorias, conceitos e autores para embasar suas explicações, esclareceu que quando ela apresentava os autores, a intenção não era dizer que um era melhor que o outro, pois isso os(as) alunos(as) deveriam escolher ao analisar a sociedade, e salientou: “essa é a ideia da sociologia no ensino médio, instrumentalizar vocês para analisarem a sociedade”, sendo os indivíduos frutos dessa.

Ao abordar alguns dos conteúdos por vezes reforçava a ideia de que era necessário que os(as) alunos(as) problematizassem aquilo que sempre escutavam sobre a temática. Por exemplo, ao trabalhar o conteúdo de indústria cultural com o 2º ano destacou no quadro a seguinte frase: a notícia é uma versão da história e não a história toda. Ao iniciar o conteúdo de política com os 3ºs anos salientou que o objetivo geral das aulas seria que eles parassem de reproduzir a máxima: “política é tudo ladrão”, pois agora teriam arcabouço para uma melhor problematização do assunto. Ainda com os 3ºs anos, no segundo bimestre quando trabalhou com os(as) alunos(as) os movimentos sociais explicou que a ideia de se estudar os movimentos é a de que eles possam avaliar por eles próprios o que veem sobre os movimentos na televisão por exemplo.

Por fim, em suas falas e textos coisas como: desnaturalizar, problematizar, analisar, pesquisar, sempre apareciam.

Como currículo, pedagogia e avaliação devem ser entendidas em conjunto, como afirma Bernstein, a seguir voltaremos nossos olhos aos documentos legais que regem a disciplina de sociologia na escola, e buscar compreender o que eles têm a ver com a sociologia observada em campo.

2.2 Os conhecimentos do mundo reificado e a sociologia escolar:

Serge Moscovici é considerado o pai da teoria das representações sociais, partindo das contribuições teóricas de Durkheim sobre as representações coletivas propôs estudar essas representações a partir de uma perspectiva psicossocial, se

contrapondo a corrente individualista vigente da época e propondo como afirma Farr (2012): “uma forma sociológica de psicologia social” (FARR, 2012, p.27).

A teoria das representações sociais foi pela primeira vez fundamentada por Moscovici no livro: “A Psicanálise, sua imagem, seu público”, que teve sua primeira edição publicada na França no ano de 1961. Resultado de sua pesquisa sobre as representações sociais da psicanálise tinha por objetivo “redefinir os problemas e os conceitos da psicologia social a partir desse fenômeno, insistindo sobre sua função simbólica e seu poder de construção social” (MOSCOVICI, 2012, p.16).

Já em suas primeiras concepções teóricas sobre o tema Moscovici (2012) afirma que a representação social é um tipo de conhecimento, não o científico, mas um conhecimento que é produzido por meio da interação entre os indivíduos em um contexto social específico. Apesar desse outro tipo de conhecimento ser muitas vezes produzido a partir dos saberes científicos não o considera mera distorção desses saberes, mas um conhecimento criador que reelabora estes a partir das necessidades do grupo em questão.

Os saberes científicos, segundo Moscovici (2009), fazem parte do universo reificado, as representações sociais que os indivíduos constroem em interação fazem parte do universo consensual. De acordo com Moscovici (2012), os homens tornam a realidade inteligível a partir das representações sociais, e é também a partir dessas que eles se agrupam, levando em conta que “cada grupo possui um universo de opinião particular” (MOSCOVICI, 2012, p. 32). Ao organizar, traduzir, simbolizar, moldar, reproduzir e socializar esses conhecimentos, a função da representação social, segundo Moscovici (2012), é a de elaborar os comportamentos e a comunicação entre os indivíduos, ou seja, nas palavras do próprio teórico “possuem uma função constitutiva da realidade” (MOSCOVICI, 2012, p.27).

Portanto, para Moscovici (2009; 2012), existem dois mundos, cada qual permeado por um tipo de conhecimento e por uma lógica, são eles: o mundo consensual e o mundo reificado. O mundo consensual é aquele onde são geradas as representações sociais, ou seja, é o universo onde os indivíduos em constante interação constroem seus saberes. Um universo permeado pelo senso comum. O mundo reificado é aquele universo onde os saberes acadêmicos, por exemplo, ou as leis, são construídos. É um universo mais formal, que não é qualquer indivíduo que participa, apenas os considerados competentes, seja por sua formação profissional

ou pela classe que pertencem. Como percebemos nos dois universos distintos há produção de conhecimento, porém cada qual possui lógica própria.

Salientamos que, ao contrário de focarmos nos agentes, agências e conflitos em disputa no processo de produção dos conhecimentos dos documentos legais, como fez Ileizi Fiorelli (2006) em sua tese de doutorado, partimos da teoria das representações sociais e nosso enfoque a partir de agora se dará somente no que considero os conhecimentos reificados que os documentos oficiais produzem sobre a disciplina de sociologia, para adiante nos atentarmos aos conhecimentos gerados no mundo consensual, ou seja, às representações sociais construídas sobre a sociologia escolar.

2.2.1 Os documentos oficiais e a sala de aula:

A exposição que foi feita da ordem e da forma como os conteúdos foram trabalhados em sala pela professora de sociologia cujas aulas foram observadas nos demonstram aspectos da pedagogia e da avaliação, que juntamente com o currículo formam os 3 sistemas de mensagem da educação (Bernstein, 1996). Compreender os conhecimentos do mundo reificado, ou seja, os conhecimentos que os documentos legais trazem sobre a sociologia escolar e o que eles têm a ver com a postura assumida em sala pela professora é o objetivo da última seção deste capítulo. Esta é a última etapa antes de focarmos no objetivo final deste trabalho que é compreender as representações sociais que os(as) alunos(as) possuem da disciplina de sociologia. Será a partir da exposição das falas dos(as) alunos(as) em entrevistas em grupo focal e articulando-as com o que já foi trabalhado neste capítulo e no anterior que buscarei responder como os(as) alunos(as) chegaram à representação que constroem.

Eduardo Fernandes (2011) em seu trabalho “Sobre a noção de conhecimento escolar de sociologia” tinha por objetivo compreender as concepções produzidas e praticadas sobre o ensino de sociologia e Átila Motta (2012) em “Que sociologia é essa” buscava entender como os(as) diferentes professores(as) da disciplina escolar de sociologia pensavam essa disciplina. Ambos ao buscarem atingir seus objetivos finais analisaram os documentos legais procurando verificar se era possível dizer que existe uma relação entre as proposições contidas nos documentos acerca da sociologia escolar e as práticas dos(as) professores(as) em

sala de aula ao lecionar essa disciplina. Para analisar estas práticas ambos fizeram entrevistas com os(as) docentes.

De modo semelhante, Mário Bispo dos Santos (2002) e Erlando Rêses (2004) ao buscarem analisar as representações sociais acerca da sociologia escolar dos(as) professores(as) e dos(as) alunos(as), respectivamente, tinham como hipótese (mais tarde confirmada) que essas trariam em seus cernes a noção de exercício de cidadania, que está presente principalmente nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, havendo assim uma relação entre as proposições legais e as “ideias” construídas pelos(as) professores(as) e alunos(as) sobre a disciplina.

Fernandes (2011) e Motta (2012) compreenderam que as orientações presentes nos diferentes documentos legais acerca da sociologia escolar são diversas, devido à sincronia existente entre a elaboração do documento e a realidade histórica, social e política do país, e por isso algumas são até mesmo inconciliáveis. Porém, acreditam que existe em todos, de uma maneira ou de outra, certa universalidade da noção de que a disciplina escolar de sociologia é aquela responsável pelo exercício de cidadania, ou seja, aquela que visa à intervenção social.

Da mesma forma, Fernando Nunes Moraes compreendeu através de sua pesquisa “Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica, as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia” nos documentos legais. Anteriormente à promulgação da lei 11.645/2008 que estabeleceu como obrigatórias as disciplinas de sociologia e filosofia no ensino médio, as disciplinas apareciam na Lei de Diretrizes e Bases da educação como conhecimentos necessários ao exercício da cidadania. Moraes (2009) compreendeu que a noção de cidadania presente na LDB

estava sendo pensada, no campo educacional, a partir do universal e do particular e seus desdobramentos, num contexto de paradigma de inclusão social de minorias, entendido enquanto cidadania, a partir dos movimentos sociais; entretanto, a cidadania não se reduzia a pensar ou no universal ou no particular, mas sim na relação entre esses (MORAES, 2009, p.120).

Sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio (2000) e o significado de cidadania presente nestes, Moraes (2009) concluiu que ao contrário da LDB (1996) esta noção reapareceu sobre as bases do capital político, ou seja, de

acordo com o autor, “fica evidente que a intenção do PCNEM (1999) era inserir o educando no campo político usando o ensino de Sociologia como instrumento de transmissão de capital político (...)” (MORAES, p. 118, 2009). Fernandes (2011) e Motta (2012) nos recordam que os PCNEM (1999), seguindo a lógica das reformas educacionais dos anos 80 e 90, traziam a noção de ensino mais engajado e comprometimento com a transformação social, focando assim em um currículo mais instrumental do que reflexivo.

Nas Orientações Curriculares Nacionais para o ensino médio elaboradas no ano de 2006 por Nelson Tomazi (UEL), Amaury Moraes (FE/USP) e Elisabeth Fonseca Guimarães (UFU), os autores e a autora tiveram por objetivo retomar a discussão dos Parâmetros Curriculares Nacionais e apresentaram um conjunto de reflexões sobre os conteúdos e as práticas da disciplina de sociologia, que ainda não se configurava como obrigatória em todas as escolas do país. Ao invés de enfatizarem a noção de cidadania, o que os autores e a autora do documento fizeram foi pensar a sociologia no ensino médio como a tradução de um campo científico específico. Foram os conceitos de desnaturalizar e estranhar que apareceram como sendo o objetivo da sociologia na escola, além da orientação de que é importante em sala de aula articular os conceitos, as teorias e os temas.

Nas Diretrizes Curriculares Estaduais (2008), segundo Moraes (2009), quando se falou em cidadania e sociologia escolar essa apareceu vinculada à disciplina muito mais como um conceito obrigatório a ser trabalhado do que um objetivo a ser atingido.

Tanto Fernandes (2011) quanto Motta (2012) compreenderam que nas DCE aparece a noção de que todas as disciplinas devem manter uma forte relação com a ciência de referência, sendo assim, trazem uma concepção mais reflexiva de currículo. Porém, consideram que especificamente para a disciplina de sociologia, além desta concepção mais reflexiva, reaparece ainda que de maneira menos protagonizada a noção de disciplina capaz de estimular no aluno uma necessidade de intervenção, ou seja, trazendo assim também uma concepção mais instrumental de currículo.

Fernandes (2011) concluiu, através de entrevistas com professores(as) licenciados(as) em sociologia da região de Londrina, que esses em suas percepções acerca da sociologia escolar mobilizavam as concepções trazidas pelas DCE sobre essa disciplina. Para o autor, foi possível elencar três categorias que considerou

como preponderantes na elaboração de sentido ao ensino de sociologia dado pelos professores(as): a cidadania, a crítica e a ciência.

Motta (2012) em seu trabalho de dissertação partiu da teoria dos currículos desenvolvida por Bernstein e desse modo compreendeu que os(as) professores(as) têm um papel central na formatação da disciplina escolar, pois é este(a) que socializa a disciplina. Por isso, ao buscar entender a sociologia escolar, realizou entrevistas com os(as) docentes do Núcleo Regional de Cornélio Procópio e de Londrina e concluiu que os(as) professores(as) formados na área (ciências sociais ou sociologia) se aproximavam bastante das concepções trazida pelas DCE, pois se utilizavam da ciência de referência ao falar da sociologia escolar. Já os(as) professores(as) não formados na área batiam na tecla do exercício de cidadania, contribuindo assim com a noção de que a sociologia é uma disciplina instrumental que prepara o(a) aluno(a) para qualidades necessárias à vida política e ao mercado de trabalho, trazendo outros olhares não necessariamente calcados em cientificidade (MOTTA, 2012, p. 18 e 19).

De acordo com Bernstein (1996) o currículo é aquele que define que conhecimento é ou não válido. Diferentes tipos de currículo ligam-se de diferentes maneiras ao que ele chama de poder e controle. Como vimos, o controle tem a ver com a pedagogia não podendo ser visto de modo separado. Já o poder tem relação com o currículo e é expresso através da classificação, esta diz o que é ou não legítimo de ser incluído no currículo. “Um currículo tradicional, marcadamente organizado em torno de disciplinas acadêmicas tradicionais, seria, no jargão de Bernstein, fortemente classificado. Um currículo interdisciplinar, em contraste, seria fracamente classificado” (SILVA, 2010, p.72 e 73). O primeiro tipo de currículo é denominado por Bernstein (1996) como currículo de coleção, já o segundo é chamado de currículo integrado.

Sendo assim, parece-me que as DCE propõem um currículo de coleção para as disciplinas, pois como salienta Motta (2012), todas as disciplinas das escolas do Estado do Paraná são orientadas pelas DCE e esta prescreve a todas uma formatação disciplinar rígida e de vínculo com a ciência de referência.

Já nos meus primeiros momentos em campo, que foi de participação na semana pedagógica, percebi que a escola de modo geral segue à risca as diretrizes estabelecidas pelo estado do Paraná. Desde a estrutura da semana pedagógica, as

falas proferidas pelas pedagogas durante essa, até a elaboração de seu PPP¹⁹, além dos PPC²⁰ que devem estar de acordo com as DCE, indicam isso.

Pude perceber, a partir da observação das aulas de sociologia, que a professora da disciplina também age da mesma forma, principalmente ao falarmos da seleção dos conteúdos dados em sala, da sequência que transmite esses e da forma como os transmite, especialmente quando se utiliza de autores e conceitos sociológicos para embasar suas aulas. Parece-me que podemos justificar teoricamente essa tomada de posição através da teoria de Bernstein (1996) e os seus 3 sistemas de mensagem da educação: um currículo tradicional, uma professora tradicional e uma avaliação tradicional. Além disso, toda essa configuração parece evidenciar outras questões: até onde os(as) professores(as) têm realmente autonomia? Como ela se dá? O que a determina? Porém estas são questões que ficarão pairando sobre este trabalho, pois por opção, que leva em conta o foco e o tempo disponível para sua realização, não serão problematizadas.

Através dessa pesquisa, observei que em suas aulas a professora de sociologia, formada em ciências sociais, segue na sequência os conteúdos estruturantes das Diretrizes Curriculares Estaduais. Com os 1ºs anos, são os seguintes conteúdos estruturantes que são trabalhados: 1) processo de socialização e instituições sociais; e 2) cultura. No 2º ano: 2) indústria cultural; 3) trabalho, produção e classes sociais são os conteúdos vistos. E por fim no 3º ano: 4) poder, política e ideologia; e 5) direitos, cidadania e movimentos sociais fecham os conteúdos estruturantes que as DCE estabelecem como aqueles necessários de serem trabalhados pela disciplina de sociologia no ensino médio.

De acordo com a análise realizada por Fernandes (2011) das propostas epistemológicas contidas nas DCE esta “caracteriza o ensino de sociologia a partir da estruturação de conteúdos e posições teóricas e práticas que permitam compreender as problemáticas sociais e contextualizá-las em suas contradições” (FERNANDES, 2011, p. 69) e que é a partir disso que o educando poderá

¹⁹ De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola o currículo é o elemento constitutivo da organização escolar, e isto parece realmente se dar na prática

²⁰ Ao analisar os PPC percebi que as propostas pedagógicas de todas as disciplinas devem estar em conformidade com as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Estaduais, caso não estejam é solicitada ao professor(a) a revisão das propostas. Aliás, pude observar que há uma espécie de carimbo ao final de cada uma das propostas que certifica se estas estão de acordo com o documento pedagógico estadual.

desenvolver “a capacidade de intervir e transformar as práticas sociais cristalizadas” (DCE, 2008, *apud* FERNANDES *et al.*, 2011).

É impressionante observar a quantidade de conceitos e de teorias com que os(as) alunos(as) acabam tendo contato através da escola. Ao observar as aulas de sociologia, constatei que os(as) alunos(as), além do contato com os autores clássicos e algumas de suas principais concepções teóricas, também são apresentados a uma variedade de outros teóricos e conceitos. Em suas aulas, a professora buscava sempre deixar claro que a sociologia é uma ciência e que, portanto, o que ela falava em sala estava pautado em autores e estudos, e que estes eram necessários ser conhecidos pelos(as) alunos(as) para instrumentalizá-los na problematização do mundo social em que estão inseridos.

Os conceitos, as teorias, os teóricos e os exemplos eram mobilizados conjuntamente na dinâmica das aulas. Quando havia atividades de análises de algo do cotidiano os(as) alunos(as) deveriam realizá-las a partir dos conteúdos dados em sala, mobilizando conceitos e autores.

É evidente que em alguns momentos durante as aulas de sociologia o exercício de cidadania foi desenvolvido, principalmente naquelas atividades do começo do ano letivo onde a professora buscou fazer com que os(as) alunos(as) refletissem sobre as suas realidades e se entendessem como agentes possíveis de transformação desta, porém de forma reflexiva. Além disso, lembramos que na semana pedagógica quando se falou nesse exercício este foi um papel designado à escola como um todo e não à uma disciplina escolar específica.

De acordo com Fernandes (2011) os(as) professores(as) entrevistados(as) por ele demonstraram entre outras coisas com suas falas que “o conhecimento escolar de sociologia consiste numa sistematização de saberes didatizados que buscam apresentar e explicar os fenômenos sociais de forma que possam se estabelecer algumas conexões orgânicas entre o pensamento sociológico e o cotidiano dos estudantes, no sentido de formar laços entre ciência e realidade, almejando tornar visível o invisível” (FERNANDES, 2011, p. 95). Como conclusão final de sua análise o autor compreendeu que o principal sentido da sociologia escolar é o de mediação da ciência com a realidade.

Finalizada as observações das aulas de sociologia, interpreto que o recorrente discurso de exercício de cidadania não foi utilizado pela professora de sociologia para a construção de seu principal objetivo em sala de aula.

O que parece reforçar esta interpretação é que nas entrevistas com os(as) alunos(as) não é a noção de desenvolvedora da cidadania que aparece em maior evidência em suas falas.

Neste capítulo busquei descrever os principais aspectos que observei durante as aulas da professora de sociologia que acompanhei: como ela se apresentava aos(as) alunos(as) em sala de aula, sua apropriação dos conteúdos, os recursos didáticos que se utilizava, as atividades elaboradas, os exemplos dados, as avaliações aplicadas, o tipo de relação que estabelecia com seus/suas alunos(as), etc. Compreendemos que são esses os pontos que nos auxiliarão na busca da compreensão das representações sociais que os(as) alunos(as) constroem da disciplina escolar de sociologia, e de como chegaram à essa representação.

CAPÍTULO 3

A SOCIOLOGIA ESCOLAR NA VISÃO DOS(AS) ALUNOS(AS)

Finalmente, com a realização das entrevistas com os(as) alunos(as), um dos pressupostos desta dissertação foi empiricamente verificado: que o(a) professor(a) possui um papel central na construção das representações sociais dos(as) alunos(as) acerca da disciplina. O objetivo deste capítulo é discutir os métodos e resultados dessas entrevistas. Discutirei como foram realizadas (que técnica foi escolhida), exporei as principais falas e buscarei responder por que as representações dos(as) alunos(as) desta escola sobre a disciplina de sociologia é a de que ela é uma disciplina como outra qualquer. Mas antes, pretendo esclarecer brevemente o que estou entendendo por representações sociais, além disso analisarei dois trabalhos de dissertação (já citados nesta pesquisa) que trabalharam com a mesma categoria de análise, buscando mostrar como procederam, em que contexto e a que resultados chegaram.

3.1 Moscovici e a teoria das representações sociais:

No capítulo 2, ao falar dos documentos legais, denominei os conhecimentos que esses trazem de conhecimentos do mundo reificado, me apropriando assim do termo que Serge Moscovici se utiliza quando diferencia representações sociais de outros conhecimentos produzidos. A utilização desse termo será melhor elucidada adiante, quando tratarmos da hipótese deste trabalho. Neste momento buscarei esclarecer outros pontos da teoria de Moscovici que são considerados importantes para esta dissertação.

Gerard Duveen (2009) na introdução que faz ao livro “Representações Sociais: Investigações em psicologia social” interpreta que Moscovici durante sua carreira profissional tinha por objetivo final construir uma psicologia social do conhecimento, e seria dentro desse contexto mais amplo que a teoria das representações sociais elaboradas por ele deveria ser compreendida.

De acordo com Moscovici (2009) as representações sociais “têm por seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções que reproduzam o mundo de uma forma significativa” (MOSCOVICI, 2009, p. 46), ou seja, para o teórico os homens tornam a realidade inteligível a partir das

representações sociais. É também a partir das representações que eles se agrupam, levando em conta que “cada grupo possui um universo de opinião particular” (MOSCOVICI, 2012, p. 32). Ao organizar, traduzir, simbolizar, moldar, reproduzir e socializar esses conhecimentos, a função da representação social, segundo Moscovici, é a de elaborar os comportamentos e a comunicação entre os indivíduos, ou seja, nas palavras do próprio teórico “possuem uma função constitutiva da realidade” (MOSCOVICI, 2012, p.27).

Ao mesmo tempo em que as representações sociais elaboram a comunicação são o produto desta e da interação. Segundo Moscovici (2009): “pessoas e grupos criam representações no decurso da comunicação e da cooperação” (MOSCOVICI, 2009, P.41), e as representações sociais consistem em ser “valores, ideias e práticas” (MOSCOVICI, 1976, apud Duveen, p.21, 2009) que estabelecem um ordenamento do mundo. Ou seja, permitem um maior controle sobre esse e possibilitam a comunicação, no sentido de nomeação e de classificação das coisas, das práticas, etc.

Moscovici (2009; 2012) afirma que as representações sociais (que não existem e não circulam sem a linguagem, a fala e o gesto) são o principal meio através do qual estabelecemos relações com os outros indivíduos. Elas transformam o não-familiar em familiar, e ao fazerem isso, além da capacidade de circulação desse novo conhecimento, se estabilizam, possuindo assim uma organização e uma estrutura. Em outras palavras, uma vez criadas estas se constituem em um ambiente real e concreto, adquirem vida própria, ou seja, autonomia, exercendo pressões e aparecendo para nós como realidades inquestionáveis. De acordo com o autor, construímos um hábito, tipificamos o que nos é familiar, e quando isso se torna um “padrão de referência” esse é utilizado como “critério para avaliar o que é incomum, anormal e assim por diante. Ou, em outras palavras, o que é não-familiar” (MOSCOVICI, 2009, p.55).

Segundo o autor, as representações possuem duas funções: a de convencionalizar e a de preescrever. A realidade é predeterminada por convenções. Todas as informações que recebemos de uma maneira ou de outra foram distorcidas por representações impostas. Estamos sempre expostos às “palavras, ideias e imagens que penetram nossos olhos, nossos ouvidos e nossas mentes quer queiramos quer não” (MOSCOVICI, 2009, p.33). Além disso, Moscovici (2012) afirma que “a representação social é a ‘preparação para a ação’, não só porque guia os

comportamentos, mas, sobretudo porque remodela e reconstitui os elementos do ambiente no qual o comportamento deve acontecer” (MOSCOVICI, 2012, p. 46).

Porém, apesar dos indivíduos em suas relações coletivas estarem expostos a essas representações sociais, para o autor, eles são também produtores de representações, pois possuem capacidade criativa e participando do processo de construção das ideias. Como afirma Moscovici: “as representações sociais são conjuntos dinâmicos” (MOSCOVICI, 2012, p.47).

É justamente neste ponto que Duveen (2009) compreende que as concepções de representações sociais de Serge Moscovici e de representações coletivas de Émile Durkheim se diferenciam, pois o termo social, segundo o autor, foi utilizado por Moscovici para enfatizar a “qualidade dinâmica das representações” (DUVEEN, 2009, p.14) e assim se diferenciar da qualidade mais fixa que Durkheim deu às representações coletivas. Duveen (2009) nos chama atenção ao fato que Moscovici (2009) pensa na questão da mudança social e por isso parte da seguinte pergunta: “se os processos sociais de influência que apreendemos fossem apenas os de conformidade e submissão como seria possível a mudança social?” (DUVEEN, 2009, p.15) Essa questão levou Moscovici à direcionar a atenção de seus estudos para os “processos de influência da minoria” e o interesse voltou-se para a “diversidade das ideias coletivas”, admitindo assim existir uma “heterogeneidade de representações” (DUVEEN, 2009, p.15).

Em síntese, as representações sociais tornam possível ao indivíduo a determinação de sua conduta e a qualificação dos indivíduos com os quais está se relacionando (Moscovici, 2012, 73). O foco de Moscovici (2012) encontra-se nos conhecimentos sobre a sociedade, o outro, o mundo, etc, que são compartilhados e organizados pelos grupos e pelos indivíduos.

Mary Jane Spink (1993), uma das célebres intelectuais da atualidade que trabalha com as representações sociais, partindo de concepções produzidas por Denise Jodelet, compreende que há dois eixos principais que permeiam o campo de estudo sobre as representações sociais, são eles: as representações como “formas de conhecimento prático orientadas para a compreensão do mundo e para a comunicação”; e como as “elaborações de sujeitos sociais a respeito de objetos socialmente valorizados”. Para ela, o primeiro eixo (que nos interessa neste trabalho) compreende as representações sociais entendidas como o conhecimento do senso comum compreendido como legítimo, que deve ser entendido a partir do

contexto em que é construído e de sua função nas interações sociais do cotidiano (add nas refe: Spink 201). De acordo com a autora é a partir do “terceiro movimento epistemológico”, que há uma ampliação do escopo dos estudos, no sentido de se entender “o poder de criação das representações sociais”. Enquadram-se nesse movimento autores como: Moscovici, teórico das representações sociais, e Berger e Luckmann, teóricos da sociologia do conhecimento, inscrevendo-se assim entre as perspectivas construtivistas.

De acordo com Celso Pereira de Sá (1998), a teoria das representações sociais de Moscovici, a “grande teoria” como ele a denomina, ao longo dos anos complexificou-se através das interpretações realizadas pelos pesquisadores em representações sociais e desdobrou-se no que ele chama de “três correntes teóricas complementares”, sendo elas a de Denise Jodelet, que mesmo atualizando-a, foi a que mais se aproxima da teoria das representações sociais de Moscovici. Para a autora, segundo Sá (1998), é importante, ao buscar compreender as representações sociais construídas por determinado grupo social, observar as práticas sociais desses. Jodelet compreende que as representações sociais são vinculadas na vida cotidiana a partir dos discursos das pessoas e dos grupos, dos comportamentos desses e das práticas sociais que assumem. Para Sá (1998) “essa complexidade do fenômeno é teorizada (por Jodelet) a partir de experiências concretas de pesquisa empírica, em que o fato constatado tem obrigatoriamente predominância sobre a teoria” (SÁ, 1998, P.74).

Em linhas gerais compreendo representações sociais em três principais termos: essas são um tipo de conhecimento, que se dá na interação social e, além disso, prescreve práticas. De modo semelhante compreendo que tanto para Mead (1953), quanto para Strauss (1999), os indivíduos em interação atribuem sentido à realidade, desse modo os três autores repensam as relações existentes entre indivíduo e sociedade. A relação indivíduo e sociedade se dá de uma maneira mais fluída e complexa para os três, é na interação (que possui uma estrutura) que os indivíduos reproduzem, mas também criam, recriam, significam, ressignificam, avaliam, reavaliam seus pensamentos e ações, dessa forma são capazes de mudarem a estrutura e construir a realidade com a qual estão em constante relação. E é tendo isso em mente que buscarei responder o problema de pesquisa deste trabalho.

3.1.1 As representações sociais e a sociologia escolar:

A partir deste ponto faz-se necessário a exposição de duas análises desenvolvidas por pesquisadores do programa de pós-graduação em sociologia da Universidade de Brasília que, em seus trabalhos, buscaram compreender as representações sociais construídas sobre a disciplina escolar de sociologia de sujeitos de colégios estaduais da cidade e região.

O primeiro a desenvolver um trabalho como este foi o sociólogo Mário Bispo dos Santos (2002) em sua dissertação de mestrado intitulada: “A sociologia no ensino médio: o que pensam os(as) professores(as) da rede pública do Distrito Federal”. Nas páginas desse trabalho, ele buscou compreender as representações sociais que 24 professores(as) de sociologia escolar da rede pública de Brasília (formados ou não na área) possuíam desta disciplina. O período em que seu trabalho estava sendo desenvolvido foi marcado por grandes debates e reformulações acerca dos currículos (os PCNEM, por exemplo, são datados do ano 1999) e, por esse motivo, se interessou pela ideias dos professores(as) diante das mudanças educacionais.

O autor partiu do pressuposto de que os agentes de sua pesquisa, ao lecionarem suas aulas, teriam como referência os parâmetros e diretrizes originados da reforma. E se propôs compreender quais as representações sociais construídas por eles em relação aos currículos, à função da educação e sobre o papel da disciplina de sociologia na formação dos(as) alunos(as), buscando compreender se haviam pontos de convergência entre o que pensavam os(as) docentes e o que as reformas educacionais transmitiam.

Metodologicamente Santos (2002) realizou 6 entrevistas em grupo focal. A análise dos dados coletados nas entrevistas baseou-se na abordagem societal de Willem Doise, que assim com Jodelet, de acordo com Sá (1998), é um dos teóricos das correntes complementares da “grande teoria”, porém ele foca na influência que os processos cognitivos sofrem do sistema social em que os agentes produtores de conhecimento estão inseridos.

Sob essa perspectiva Santos (2002) buscou, ao analisar suas entrevistas, um referencial comum sobre o que estava sendo pesquisado entre os dois grupos de professores(as). Após a busca pelo comum, a segunda etapa consistiu na procura pelas diferenciações existentes entre os grupos. E, por fim, a terceira fase

da análise consistiu no estudo da ancoragem das diferenciações grupais. Para realizar o trabalho de análise dos documentos oficiais que balizavam a disciplina de sociologia no nível médio de ensino, utilizou-se da técnica de análise de conteúdo.

O autor partiu da hipótese que as representações sociais dos(as) professores(as) de sociologia estariam pautadas no discurso oficial de disciplina construtora de cidadania, presente nos documentos legais da educação básica da época. Santos (2002) concluiu após as entrevistas que era possível afirmar isso, porém com algumas diferenças de concepções entre os(as) professores(as) formados(as) e os não formados(as) na área.

Os(as) professores(as) formados(as) em Ciências Sociais nomeavam como cidadã a disciplina no sentido de entenderem que esta possibilita ao(à) aluno(a) uma compreensão mais sistemática da realidade social. Em contrapartida os(as) professores(as) não formados(as) a entendiam como disciplina que possui um caráter cidadão pelo fato de que possibilita aos(às) discentes uma maior intervenção na realidade social em que esse está inserido(a). Desse modo, essa última concepção estaria, de acordo com o autor, em maior consonância com as diretrizes presentes nos documentos legais como os PCNEM.

O segundo trabalho que exponho agora em linhas gerais é de Erlando da Silva Rêses que defendeu no ano de 2004 sua dissertação: "...E com a palavra: os alunos - estudo das representações sociais dos(as) alunos(as) da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no ensino médio". Como uma espécie de continuação e complementação do trabalho de Santos (2002) objetivou compreender as representações sociais dos(as) alunos(as) da rede pública do Distrito Federal sobre a disciplina de sociologia, tendo em vista que a partir dos anos 2000 a disciplina tornou-se componente obrigatório dos currículos de ensino médio.

De acordo com o pesquisador o que o instigou a realizar um trabalho de representações sociais da disciplina de sociologia foi a atitude recorrente dos(as) alunos(as) do ensino médio que se perguntavam: "Para que serve a sociologia?" Além disso, afirmou que o principal objetivo de seu trabalho era o de contribuir para o longo e acirrado debate acerca da questão da obrigatoriedade da disciplina levando em conta os(as) alunos(as) como "sujeitos de informação e conhecimento".

Assim como Santos (2002), Rêses (2004) também partiu do pressuposto que as representações dos(as) alunos(as) sobre a sociologia escolar seriam influenciadas pelo discurso oficial que a compreende como ramo de conhecimento

importante para a formação de cidadãos, tendo em vista as últimas reformas educacionais e os documentos que a balizavam na época. Para verificar sua hipótese entrevistou 79 sujeitos em grupos focais. A escolha dos sujeitos da pesquisa, segundo o autor, se deu de maneira aleatória, através de sorteio, ao realiza-lo os(as) alunos(as) declaravam se gostariam ou não de participar da entrevista.

Foram formados 6 grupos focais compostos de 12 a 14 alunos(as) das três séries do ensino médio. Apesar de a escolha ter sido aleatória, possuía critérios, o pesquisador se certificava se os seus/suas entrevistados(as) moravam no assentamento de Santa Maria ou na Região Administrativa de Brasília, especificamente a Asa Norte, pois utilizou como variável de sua pesquisa o local de moradia dos(as) alunos(as), tendo como objetivo analisar, em paralelo, realidades sociais diferenciadas e sua correlação com percepções distintas. Em suas entrevistas se utilizou: de um roteiro-guia, de uma técnica de evocação para desenvolver o debate dentro dos grupos e de associação livre. Também fez uso de um gravador de áudio e de aplicação de questionário, para a análise destes dados lançou mão de um software.

Assim como Santos (2002), Rêses (2004) também utilizou-se de análise societal para analisar as falas dos(as) alunos(as). A partir de sua análise, diagnosticou que o que havia de comum entre as falas dos(as) alunos(as) que moravam em regiões diferentes da cidade de Brasília era que as representações sociais construídas por eles estavam calcadas no discurso do exercício da cidadania; porém as diferenças se ancoravam na necessidade social de classe. De acordo com o pesquisador, o grupo de alunos(as) residentes em Santa Maria ao falarem em sociologia escolar percebiam-na como um conhecimento que contribui para a intervenção na realidade social. Já os(as) alunos(as) residentes na Asa Norte falavam da sociologia como uma disciplina que faz parte de sua formação escolar e que contribui para a conscientização política e social.

Nas considerações finais desta dissertação buscarei esclarecer em que medida compreendo que minha pesquisa se aproxima e/ou se distingue desses trabalhos.

3.2 Metodologia de entrevista:

Assim como os trabalhos citados acima, esta dissertação tem como categoria de análise as representações sociais e utilizei a técnica do grupo focal para a realização das entrevistas com os(as) alunos(as) das turmas cujas aulas de sociologia foram observadas por mim.

Sá (1995) sobre “as estratégias metodológicas de pesquisa” explica que a teoria das representações sociais não clama para si um método e técnica de pesquisa específicos, mas que isto não significa que se possa lançar mão, sem algum tipo de reflexão anterior, de qualquer recurso metodológico para o estudo de representações sociais. Segundo o autor, o leque de possibilidades é grande e por isso ao realizarmos nossa pesquisa é importante que levemos em conta o quadro teórico e conceitual que escolhemos adotar na elaboração do trabalho científico.

Prestando atenção neste alerta, a utilização da técnica do grupo focal me pareceu bastante válida. Primeiro porque se demonstrou eficiente quando Santos (2002) e Rêses (2004) utilizaram-na em suas pesquisas que visavam compreender as representações sociais de professores(as) e alunos(as), respectivamente. Segundo porque como salienta Uwe Flick (2004)²¹, os grupos de foco são importantes na simulação de discursos e conversas cotidianas e, por isso, é um método bem visto pelos que realizam pesquisas que envolvem representações sociais.

Além disso, levei em conta a observação realizada em sala de aula e percebi que os(as) alunos(as), de maneira geral, gostavam de debater assuntos quando estimulados, principalmente a turma de 2º ano. Desse modo, passei a refletir que uma entrevista em grupo seria mais produtiva, pois os(as) alunos(as) se sentiriam mais a vontade estando na companhia de seus/suas colegas e não estariam expostos a uma situação fora do comum, como em uma entrevista individual. Dessa forma, uma entrevista em grupo focal que estimulasse opiniões deles(as) sobre os tópicos que eu gostaria de abordar, porém sem que eu fosse a única interlocutora, me parecia mais próximo da realidade que vivenciavam no dia-a-dia escolar. De acordo com George Gaskell (2003), professor de Psicologia Social da London School, “o grupo focal é um ambiente mais natural e holístico em que os

²¹Renomado sociólogo cujos principais interesses são os métodos de pesquisa qualitativos e as representações sociais no campo da saúde

participantes levam em consideração os pontos de vista dos outros na formulação de suas respostas e comentam suas próprias experiências e as dos outros” (GASKELL, 2003, p.76).

Justamente pelo o que relatei acima, a escolha do local para a realização das entrevistas foi o ambiente escolar deles(as), numa sala de aula da escola. Porém a disposição das carteiras e cadeiras foi alterada. Os(as) alunos(as) e eu nos sentamos em semicírculo (pois todas as entrevistas foram filmadas por apenas uma câmera, sendo impossível sentar-se em círculo e na filmagem saírem todos(as) ao mesmo tempo). Além disso, ao centro de nossa “roda de conversa” encontrava-se uma mesa com algumas comidas e bebidas que eram levadas por mim.

As entrevistas realizadas para essa pesquisa foram, como ressaltado acima, filmadas em vídeo, mas também em áudio através de gravadores, buscando uma melhor qualidade do som. Sobre a filmagem das entrevistas, Barbosa e Gomes (1999) consideram importantíssimo o que chamam de “registro da discussão”, compreendendo que gravar o áudio e a imagem são recursos muito úteis. Para George Gaskell (2003), a gravação de áudio da entrevista configura-se como “uma ajuda à memória ou um registro útil da conversação para análise posterior” (GASKELL, 2003, p.82).

A composição dos grupos fugiu à realidade do dia-a-dia da sala de aula (menos o grupo formado pelo 2º ano). Foram realizados 3 grupos focais, obedecendo o ano que os(as) alunos(as) estavam cursando, porém numa composição incomum: alunos(as) das duas turmas de 1º ano foram agrupados num mesmo grupo, assim como os(as) alunos(as) das duas turmas de 3º ano. Porém, como a grande maioria dos(as) alunos(as) estudam na escola desde o ensino fundamental II, ou pelo menos por um bom período de tempo, muitos já se conheciam e inclusive alguns anteriormente já haviam sido até mesmo colegas de turma.

Gaskell (2003), ao falar sobre a pesquisa qualitativa e como deve ser realizada a seleção dos(as) entrevistados(as) para um grupo de discussão, salienta que é necessário refletir antes da formação do grupo se o gênero, a idade e a educação são características relevantes, porém o mais importante é pensar no que ele denomina de “grupos naturais”, ao invés de simplesmente se preocupar com formação de grupos estatísticos ou taxônicos, segundo ele:

Nos grupos naturais as pessoas interagem conjuntamente: elas podem partilhar um passado comum, ou ter um projeto futuro comum. Elas podem também ler os mesmos veículos de comunicação e ter interesses e valores mais ou menos semelhantes. Neste sentido, grupos naturais formam um meio social (GASKELL, 2003, p. 69).

Tendo em vista que os(as) alunos(as) de cada um dos grupos focais formados são da mesma faixa etária, moram no mesmo bairro, estudam na mesma escola, estão no ensino médio e cursando o mesmo ano, acredito que esses(as) acabam por formar “grupos naturais”, o que facilita na interação e assim na construção de um conhecimento social, ou, em outras palavras, de representações sociais. Porém, Gaskell (2003) nos recorda que uma entrevista tradicional de grupo focal segue a premissa de que as pessoas que farão parte do grupo não devam se conhecer. No entanto, o autor afirma que dependendo da pesquisa a familiaridade é uma vantagem, ao invés de um comprometimento de sua cientificidade.

Foi levando em consideração tudo isso que o convite aos(às) alunos(as) foi feito. Em sala solicitei um período da aula de sociologia e conversei com os(as) alunos(as) presentes sobre minha pesquisa e sobre a entrevista que eu gostaria de realizar com eles(as). Após a explicação eu pedi para que levantassem a mão aqueles(as) que tivessem interesse em participar do grupo de conversa sobre a escola e a sociologia (como eu denominei a eles(as) a atividade de entrevista que seria realizada) e também deixei livre a possibilidade de irem me procurar posteriormente caso mudassem de ideia. Depois de tudo esclarecido e da relação em mãos dos(as) alunos(as) que gostariam de participar da entrevista nós decidíamos coletivamente uma data para a realização do grupo focal. As entrevistas foram realizadas todas no contra turno e para aqueles(as) alunos(as) que trabalhavam ou faziam curso no período da tarde, mas que tinham interesse em participar, eu enviava uma declaração assinada, explicando a atividade.

Flick (2004) diz que um grupo de foco deve ser composto por uma média de 6 a 8 pessoas e que as entrevistas podem ter até duas horas para responderem os tópicos a serem abordados. Barbosa e Gomes (1999) consideram que um grupo focal pode ser um pouco maior, composto por cerca de 7 a 12 pessoas e que sua duração, assim como compreende Flick (2004), deve ser de até duas horas.

O primeiro grupo realizado foi com os(as) alunos(as) do 3º ano no dia 21 de maio de 2014²² a partir das 14 horas e teve duração de 1 hora 56 minutos 49 segundos. Participaram 7 alunos(as) no total. Os(as) alunos(as) do 3º ano foram os primeiros a serem entrevistados(as), pois parti da premissa que tendo em vista que estavam no último ano do ensino médio seus contatos com a disciplina escolar de sociologia eram maiores e, por isso, possivelmente teriam mais facilidade para falar sobre a sociologia no ensino médio antes do final do semestre.

Seguindo essa lógica, o último grupo focal formado foi com os(as) alunos(as) do 1º ano, que foram entrevistados no dia 04 de junho de 2014, a entrevista com esses(as) alunos(as) também teve início às 14 horas e estava composto por 10 alunos(as), tendo 2 desfalques, e sua duração foi de 1 hora, 35 minutos, 50 segundos.

O grupo do 2º ano foi o único que teve entre seus integrantes somente alunos(as) colegas de classe, tendo em vista que apenas uma turma de 2º ano foi acompanhada por mim, devido à divisão do ano letivo por blocos. Composto por 9 alunos(as) e a entrevista foi realizada no dia 29 de maio de 2014, às 14 horas e teve duração de 1 hora 22 minutos e 22 segundos.

As entrevistas foram semi-estruturadas, para que houvesse, ao mesmo tempo, a possibilidade de aferição dos pressupostos dos quais parti e de emergência de novas ideias sobre o objeto que estava sendo pesquisado. Tendo em vista isso, um roteiro de entrevistas foi elaborado a partir das observações das aulas de sociologia. De acordo com Flick (2004), a “elaboração do roteiro de discussão” deve ser bastante flexível, sem muitos tópicos para que a discussão possa fluir. Os tópicos abordados em entrevista e que estavam contidos no roteiro foram: Sobre a escola; Sobre ENEM, vestibular e concursos; Sobre os comportamentos observados; Sobre as disciplinas em geral, incluindo a sociologia; e Sobre a disciplina de sociologia mais especificamente. Não necessariamente os tópicos foram abordados em todos os grupos de acordo com a ordem que expus acima, pois à medida que a conversa entre eles(as) fluía alguns tópicos eram adiantados ou

²² O ano de 2014 foi atípico em termos de ano letivo, o primeiro semestre dos alunos foi interrompido em junho por causa do evento mundial de futebol realizado no Brasil (A Copa do mundo da Fifa). O semestre voltou em julho, porém a recomendação era que os professores realizassem todas as avaliações e fechassem a nota dos alunos antes da paralisação oficial, assim quando as aulas voltassem na segunda semana de julho seria apenas para realizar atividades de revisão e recuperação. Desse modo, com medo da redução da frequência dos alunos ao final do semestre, me senti obrigada a realizar as entrevistas antes da pausa para a copa.

não, alguns necessitavam ser retomados para um melhor aprofundamento ou não, etc. O objetivo final das entrevistas era buscar entender qual era a representação social da disciplina de sociologia que esses(as) alunos(as) construíam.

Flick (2004), em seu livro “Uma introdução à pesquisa social”, realizou uma revisão bibliográfica sobre aqueles que teorizaram a técnica dos grupos focais e como a interpretavam. De acordo com o autor, Fontana e Frey (2000) dois dos teóricos da técnica, compreendiam que não era necessário ao executar uma entrevista em grupo focal que houvesse distinção entre o observador e o moderador, como compreendem a maioria das interpretações que determinam a separação entre uma pessoa que converse e medie o grupo e outra que documente as respostas.

Neste trabalho de dissertação, por uma questão de tempo e dificuldade em encontrar pessoas para tal atividade, além de temer colocar mais uma pessoa “estranha” ao cotidiano escolar dentro da sala onde seriam realizadas as entrevistas, optei por centralizar o papel de moderadora (ou mediadora) e de observadora, este último segundo os teóricos que defendem sua presença na entrevista em grupo focal deve se concentrar principalmente nos sinais não ditos e emitidos durante a entrevista, por isso também que foi tão importante a gravação em vídeo, além do áudio, das entrevistas realizadas.

De modo geral, o(a) moderador(a) (ou mediador(a)) de um grupo focal deve estimular a participação de todos os que compõem o grupo e conduzir a discussão para que esta não se perca. Segundo Gaskell (2003), o(a) moderador(a) deve ser encarado como o catalisador(a) da interação social entre os participantes, que deve buscar a estabilidade do grupo e instigar que as pessoas reajam umas as outras, essa interação entre o(a) entrevistador(a) e os entrevistados, segundo o autor, é mais autêntica do que a dada em uma entrevista individual, pois consiste em ser uma unidade social mínima em operação.

Diante disso, a partir desse momento passo a palavra aos(às) alunos(as) para que possamos compreender como eles(as) interpretam a escola, as relações que estabelecem com seus colegas e com seus professores(as) (principalmente com a professora de sociologia), e por fim como compreendem as outras disciplinas e a sociologia escolar.

3.2.1 O que dizem os(as) alunos(as)²³:

Optei por iniciar a conversa pelo tópico “sobre a escola”, primeiro para deixá-los(las) mais confortáveis, afinal o contexto escolar faz parte da rotina. Além disso, a instituição escolar é um dos conteúdos abordados pela disciplina de sociologia, portanto me pareceu importante ouvir o que eles(as) tinham a dizer sobre isso e prestar atenção se em suas falas mobilizariam a questão da socialização e, principalmente, a noção de que eles(as) são agentes sociais que fazem parte e podem, de certa forma, participar de uma possível mudança - noção que foi trabalhada com as turmas de 2º e 3ºs anos durante o período de diagnóstico.²⁴

De modo geral, todos(as) os(as) alunos(as), ao falarem da escola, reclamaram das seguintes coisas: dos(as) outros(as) alunos(as), dos(as) professores(as), da direção e da estrutura física.

Os(as) alunos(as) do 1º ano focaram suas falas principalmente na reclamação que fazem de seus colegas, mobilizando termos como “sem educação”, “sem disciplina” e “sem interesse”. Sobre os(as) professores(as) disseram que não têm pulso firme e não demonstram autoridade em sala de aula. Nas falas dos(as) alunos(as) do 2º e 3º ano, mesmo não sendo o alvo de suas principais queixas, apareceu também a noção do(a) aluno(a) desinteressado como um problema que a escola possui:

A.M: o que eu vejo dentro de sala de aula é que o professor não tem o punho firme. G: não tem autoridade (A.F e A.C concordam com a cabeça).
A.M: não tem autoridade, isso mesmo, por que dentro de sala sempre vai tê um aluno que é bagunceiro, só que o profº não consegue controlá aquele aluno, e aquilo afeta a aula, afeta a atenção de quem tá querendo estudá (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

V: o problema da escola é a falta de punho dos profºs e do... de cobrá, ficá em cima, falá não, você não faz isso em casa, e cobrá dos alunos assim, se não tivé uma liderança em cima não tem aprendizado, não tem ensino, não tem obediência. A.M: até por que, se você for querê compará a própria matéria de um colégio estadual de um colégio particular, ela não é muito diferente. Ela é assim, no particular ela é mais cobrada. Mas aqui dentro do colégio público, ela é cobrada de uma forma (pausa) menos cobrada, e os alunos demonstram pouco interesse (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

R: Eu e o profº de física pensamos em adiá o júri simulado por desinteresse dos alunos mesmos, por que tipo, passava nos 9ºs anos, falava: alguém quer participar? Ninguém se mexia. Então, quando envolve interesse, hã, quando envolve o projeto do colégio que envolve estudá e se dedicá e

²³ Para preservar a identidade dos mesmos me utilizei das iniciais de seus nomes como referência, quando as iniciais se repetiam lancei mão de outras letras que compunham o nome para criar o código de identificação dos alunos.

²⁴ Ver capítulo 1.

procurá saber mais do assunto que você nem tava nem aí, o pessoal não se mexe, agora quando é pra fazê festa aqui no colégio, o pessoal, meu Deus do céu... (Grupo focal alunos(as) 2º ano. Aluna integrante do grêmio estudantil da escola).

Porém os(as) alunos(as) do 3º ano, quando abordaram a falta de interesse dos(as) alunos(as), vincularam isso ao desestímulo que eles(as) sofrem pela falta de organização do colégio:

Mr (sobre a semana cultural organizada pelo colégio): É, não teve nada, não teve final de vôlei, não teve final de futsal, os meninos tavam jogando xadrez ali, também não sei o que deu no xadrez que não continuou, então, proposta pra fazê as coisas tem, o duro é se organizar direito pra fazê outras coisas, quase nunca sai nada certo nesse colégio. Ma: E o problema é que eles fazem isso e depois colocam a culpa na gente, que a gente não participa, mas como que a gente vai participá se não tem uma organização pra gente. M: Não existe a pré-organização, assim... R: Eu acho o colégio, bom, eu acho o colégio ótimo na verdade. Mas, o problema do colégio, por exemplo, tem uns alunos do grêmio, os caras organizam toda a parada aí, faz tudo certinho, daí vem uns alunos aí todo esculachado, que não faz porra nenhuma, não participa, realmente não participa, tipo a semana cultural, qual que é o objetivo, é fazer o trabalho e apresentar pro colégio, a gente faz o trabalho fica na sala só que ninguém quer ver o trabalho, ninguém vem aqui, o que a galera quer, quer ir todo mundo lá fazer esporte, então tipo, o objetivo principal da semana cultural que é apresentar o trabalho pra escola, não é concluído, entendeu? Por que a galera quer ir lá e jogar... M: A gente teve sorte de ter duas prof^{as} que colaboram bastante que era a de geografia e a de química. Elas colaboraram bastante. Só que, eu acho que também falta a presença dos alunos quererem tentar fazer algo mais, entendeu? Não só o colégio em si, mas os alunos tentá se esforçar mais. R: mas desanima, desanima o aluno. Mr: Se não tiver aquele apoio, aquele empurrão do colégio... (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Como foi dito acima, o grupo dos(as) alunos(as) do 1º ano foi o que mais criticou o posicionamento, de maneira geral, dos(as) professores(as) em sala de aula. Questionados sobre se todos(as) os professores(as) do colégio agiam da forma e quais são características de um bom professor, responderam:

G: Hoje, nossa, hoje a sala tava uma zona, nossa, o prof^o gritô, gritô, grito e gritô e não adiantô nada. Entrevistadora: mas o que o prof^o poderia fazê? (silêncio) Qual prof^o que vocês acham, tem algum prof^o que vocês acham que isso não acontece em sala de aula? A.F: tem (e afirma com a cabeça). G: a prof^a de sociologia, todo mundo respeita ela. V: é a prof^a de sociologia. (S afirma que sim com a cabeça). A.F: e o prof^o de biologia. A.F: tem prof^o que ninguém abre a boca na sala. Entrevistadora: mas por que vocês acham que respeitam a prof^a de sociologia ou o de biologia? O que eles fazem de diferente? V: por que ela não deu liberdade de fazerem brincadeiras fora de hora. A.C: por que eles têm pulso firme. (A.F e A.M concordam com a cabeça). Entrevistadora: eles têm pulso firme vocês acham? (afirmam que sim). A.C: tem, tem. G: e também ela não dá, não dá liberdade pros otros ficarem tipo conversando, ela tá vindo pra fazê o papel dela, pra dá aula ela sabe que é isso que ela faz. A.C: horário de explicá a matéria é horário de explicá a matéria, horário de conversá é horário de conversá. (pausa) não é assim! (altera o tom de voz quando fala isso). G: ela dá liberdade certas horas, mas não vira aquela farra assim das pessoas ficarem tacando bolinha, ficá gritando, um passá gritando, o outro passá... (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: O que é ser um bom prof^o? E por que? G: ah, é o prof^o que explica bem a matéria, não dá liberdade pro aluno por que se o aluno que liberdade fica em casa, não vem pra escola pra ficá enchendo o saco, eu penso assim. E o prof^o que dá liberdade ele também não tá nem aí pro aluno, pra matéria, pro que ele tá fazendo, um bom prof^o é aquele que sabe discipliná, que tem respeito sobre os alunos (Grupo focal alunos(as) 1^o ano).

Como exemplo de mau professor e citado por todos(as) os(as) alunos(as) dos três grupos como um dos problemas que consideram existir na escola foi o professor de matemática:

Entrevistadora: vocês consideram a escola e o aprendizado que vocês têm aqui, bom ou ruim? H: ruim. Mo: ruim. A: eu ó... R: ruim. L: mais ou menos. P: não, nem todos professores. R: ruim por que meu prof^o de matemática, começando por matemática, eu tenho vestibular o ano que vem, eu tô afim de estudá, mas não tem como estudá com ele, por que você pergunta se... A: é sério, na boa, falando bem sério agora, falando bem sério, eu não sei como esse homê virou prof^o! Ele não sabe... você pergunta bem assim: "prof^o eu não entendi como é que faz ali?" aí ele olha pro quadro, olha pra você: "não, mas a gente vai vê, e lá a gente explica lá". É isso que ele fala. É isso! H: ele não faz chamada. R: ele só explica pras gurias, você pergunta as coisas pra ele, ele confirma com os alunos por que ele não sabe fazê conta, ele faz conta nos dedo, ele é formado é formado em matemática, mas ele faz conta nos dedos! (Grupo alunos(as) 2^o ano).

R: agora tem prof^o que não, tem prof^o que só acha que aluno que nota, entendeu? C: Que nem o prof^o de matemática. Misericórdia! Aquele prof^o cara, ele tinha que se aposentar. É verdade, ele não dá aula, ele simplesmente chega na sala, passa a matéria dele e manda a gente fazê. Dani: a minha irmã vivia reclamando dele. M: e todo mundo vai com 5 de nota, ele dá uns 300 pontos de nota. C: Pra não tê que ensiná, entendeu? E a maioria do pessoal da sala passou com ele por causa disso. (silêncio). Ms: Já pensou, teve vezes que ele até mandou a gente não vir pro colégio, só por que ele queria ficar de boa lá, sentado e pá. Mra: Sim. C: é verdade. R: ele falava assim, amanhã a gente vai ter 3 aulas, tipo, vai ter até a 3^a aula, daí a nossa aula com ele era tipo a 2^a e a 3^a, daí ele, ah, nem venham pra aula amanhã, daí eu posso ficar lá tomando meu café. Cara, ele olha pra nossa cara e pergunta, tipo, ele passa umas contas no quadro, e pergunta o resultado pra gente. C: isso é verdade! R: por que ele não sabe fazer! Ele não tá perguntando pra ver se a gente sabe, ele tá perguntando por que ele não sabe fazê! Ms: ele só sabe passar tipo a fórmula lá e mandá a gente responder e ele não sabe respondê (Grupo focal alunos(as) 3^o ano).

A reclamação sobre a inexistência de um diálogo entre direção, professores(as) e alunos(as) (pesando mais para a direção que compreendem ser apática, ou melhor, que não se desinteressa pela questão dos(as) alunos(as)) é geral nos três grupos, porém de maneira mais enfática nos grupos focais dos(as) alunos(as) do 2^o ano e do 3^o ano:

R: Falta, sabe o que falta, falta da escola interagir tanto com os alunos como com a comunidade. M: a direção interfere muito porque às vezes a gente não tem voz no colégio. A: verdade, eu acho que tem que ter alguém pra intermediar entre a gente e lá, porque eles tomam as decisões que afetam a gente sem consultar a gente. H: podemos ver pela reposição de

aula, eles não perguntaram pra gente se a gente queria. L: na verdade eles nem vê os nossos motivos né, trabalho e repor aula, tipo, eles tinham que entrar num acordo certo. Entrevistadora: essa falta de diálogo que vocês estão reclamando, é de vocês com os prof^{os}, de vocês com a direção... L: os dois! A: de nós com a direção (todos falam ao mesmo tempo). M: Uma falta de diálogo... R: na verdade falta tudo. M: não, acho que é uma falta de diálogo que meu Deus! R: pra falar bem a verdade falta de diálogo com a escola com os alunos, falta de diálogo com... A: a gente sempre reclama com os professores cara, o problema é com a direção que não dá ouvido pra nós (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

M: a questão é a interação do colégio, antigamente havia uma interação da direção colégio, direção estado, agora não há essa interação, há só colégio e estado, não há colégio e alunos, então meio que... Mrs: o colégio antigamente falava assim, o negócio não tá certo, mas vamos fazer assim, assim e assim, por que isso aqui não tá certo, o colégio vinha junto com os alunos pra fazer a mudança, agora não, agora vem que nem, vem ordem lá do Estado, aí o colégio, a diretora fala assim: "a não, não é bom", é só falar, não não é bom (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Entrevistadora: vocês acham que vocês tem um bom diálogo com a direção, com a orientação pedagógica (G mexe a cabeça que sim), tem um diálogo com os professores? V: tenho um pouco de reclamação. A.M: ah, eu não sei, por que quando eu fui atrás da diretora pra falar de um projeto de vôlei que eu queria implantar aqui na escola ela ficou de me dá uma resposta pra quando eu ia podê conversá e até agora nada, acho que eu fui umas duas, três vezes atrás dela. (silêncio). G: ah eu acho que eles são bom de ouvido, entendeu? Pra ouví os alunos falando, reclamando... A. C: mas pra agí não (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Diante das reclamações questioneiei-os(as) sobre a possibilidade de ação por parte deles(as) ou de alguém que pudesse ajudá-los(las) a mudar os problemas que elencavam, a maioria dos(as) alunos(as) se sente impotente e não enxergam o grêmio estudantil como um representante deles(as) dentro da escola. É perceptível durante as falas deste tópico o quanto está arraigada a noção de que o problema existe, mas é sempre o outro e do outro, ou, se utilizaram de termos coletivos ao falar em responsabilidade, indicando novamente uma abstenção pessoal dessa responsabilidade. Outro ponto que é importante salientar e que merece destaque nas falas dos(as) alunos(as) é que o professor que eles entendem como aquele que poderia de alguma forma ajudá-los(las) com os problemas que elencam é o professor de física da escola:

Entrevistadora: Vocês se sentem responsáveis por isso? (silêncio) Vocês acham que vocês podem fazê alguma coisa para mudarem isso? G: não, mas eu acho que a gente faria alguma coisa se fosse todo mundo né. A.F: é, se mais pessoas se importassem. G: aham, não adianta só uma pessoa querê evolução se a escola inteira não tá nem aí. Entrevistadora: vocês acham, tem algum prof^o que poderia ajudar vocês nisso? V(dando uma risadinha): o professor de física, ele já faz o projeto lá, o júri lá, então eu acho que ele, é eu acho que devia tê até mais projetos na escola né? G:se o prof^o tivesse um pouco mais de punho dentro de sala, se a diretora tivesse controle nas mão dela, digamos, sobre os alunos, sobre as atividades do

colégio, se ela tivesse interagindo com as turmas, eu acho que toda turma não é perfeita digamos, mas também não precisa sê aquela zona entendeu? Eu acho que teria capacidade de mudá sim, mas... sempre tem o mas interferindo (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Ms: Mas assim, o colégio, o grêmio, o grêmio seria pra representar os alunos, só que agora o grêmio tá em função dos profºs, não é mais agora os alunos que falam, não, o grêmio tem que fazer tal e tal coisa, não, é os profºs que falam, o grêmio virou mais ou menos, não digamos uma arma, vamos usar um termo, o termo intermediador, dos profºs para repassar a ideia pro aluno. Só que tipo, um não tá tendo. Por que antes era do aluno pro grêmio pro profº, daí era do profº para a diretoria, agora é ao contrário. Mra: o objetivo mudou. M: é da diretoria, a diretoria fala uma coisa pra falar pro grêmio, o grêmio vem e fala pros alunos, se os alunos gostaram problema deles, se não gostaram problema deles também. O grêmio tá passando isso, o grêmio não tá tipo falando, mas não, podia ser assim, assim e assado, não. Mra: O grêmio não é mais porta-voz dos alunos é agora porta voz da direção. Entrevistadora: mas tem algum profº com quem vocês tenham uma boa relação e que possam ser a ponte entre vocês e a... C: o de física, eu acho que é o único, o de física. Mra: o de física. Ms: o de física, é o único que consegue aceitar bem o que é passado (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Os(as) alunos(as) que de certa forma sentem-se responsáveis pelos problemas que os(as) atingem, como por exemplo, o professor de matemática, e alegam fazer algo para mudar. Porém, é importante ressaltar que três deles que compunham o grupo focal eram representantes do grêmio estudantil e fazem crítica ao desinteresse que os(as) outros(as) alunos(as) possuem quando o assunto é mudança:

Entrevistadora: vocês já falaram isso pra ele ou não? R: Adianta? Mo: não adianta falá! R: Daí, eu tava com 5 de média na nota dele, aí eu cheguei e perguntei: "ow, com quanto que eu tô aí na média?", ele: "ah, você tá com 5, mas pra você não í lá na direção e reclamá de mim, eu vou arredondá pra 7. Eu: "então tá bom". H: reclamam na direção dele. A: é aí ele tem medo. R: sabe, qual que é o problema, eu já corri atrás disso por ser representante da sala, ele tem, ele já assinô ata lá na direção, ele responde processo, e a única, a única saída que tem é ligar pra, pro negócio de educação lá. Entrevistadora: a SEED? R: é, ligá pra lá pra eles vir aqui pra vê o que tá acontecendo. L: o núcleo. Mo: Núcleo! Aham (satirizando a palavra que foi proferida errada). R continua: Só o que que acontece, é aí que entra os alunos, os alunos em vez de chegá: "o pai, firmeza? Liga lá pra mim fazendo o favor, não liga, eles nem falá. Entrevistadora: mas os professores, tem algum prof que ajuda vocês na reivindicação de vocês? (agitados) Mo: não. H: tem. R: tem. A: ah tem, o de física. Luís: ow, aquele... de filosofia. A: é o de filosofia (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Por último, os(as) alunos(as) dos grupos do 1º e 2º ano reclamam da estrutura do colégio, mas de forma menos incisiva que das outras questões:

G: a estrutura da escola também, a estrutura da escola já tá gasta, já tá velha, digamos que com o passar dos anos, e também a responsabilidade de cuidar da escola não é só das tias, não é só dos profºs, não é só dos pedagogos, das diretoras, tipo da equipe pedagógica. Eu acho que pra cuidá da escola é um todo entendeu? (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

L: tipo assim, o colégio, a quadra, a cantina, as salas (todo mundo começa a falar ao mesmo tempo). H: só pra você vê pelas carteira. A: essa aqui ainda tem piso e a nossa que os tacos, os tacos cada dia um leva embora (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

O tópico “sobre o ENEM, vestibular e concursos” foi abordado em diferentes momentos da entrevista se fizermos a comparação entre o grupo dos(as) alunos(as) do 3º ano e os grupos dos(as) alunos(as) do 1º e 2º ano. Entendendo a maior urgência do tema entre os(as) alunos(as) do último ano do ensino médio, e tendo em visto a abrangência do assunto (já que o roteiro de entrevista em grupo focal procurou de modo geral partir de assuntos mais amplos ao mais específico, que no caso era a disciplina de sociologia), o tópico foi abordado logo após as falas sobre a escola. Com os(as) alunos(as) do 1º e 2º ano no momento da entrevista optei por deixar o tópico por último, primeiro porque os(as) alunos(as) já estavam cansados, e segundo porque percebi uma menor urgência em se falar sobre o ENEM e vestibular com esses alunos(as). Não obstante, através dessas perguntas, busquei também compreender como eles(as) interpretavam o ensino médio, além disso, o sistema de cotas foi discutido com os(as) alunos(as) do 2º e 3º anos:

Entrevistadora: a maioria tá ainda no 1º ano, vocês já pensaram no vestibular ou alguma coisa assim? Todos afirmam que já. Entrevistadora: todos pensam em fazê ENEM, vestibular? Todos afirmam que sim novamente. Entrevistadora: vocês gostariam de entrá em que universidade? Todos: Federal. Entrevistadora: vocês já ouviram falar de, sobre o sistema de cotas das universidades? Já ouviram falar sobre alguma coisa assim? (M afirma com a cabeça, A.M e S fazem que não com a cabeça). G: já ouvi falá. Entrevistadora: já ouviram falá, mas não sabem bem o que é? A.C: que que é isso que eu nunca ouvi fala? G: eu ouvi pela televisão. Entrevistadora:bom, em outro momento conversamos sobre isso, agora, que curso pretendem fazer? G: ai eu quero fazê direito, mas eu não quero ser advogada, eu quero fazê direito, mas tipo eu não quero defendê as pessoas erradas. Por que muito advogado defende a coisa errada só pra ganhá, entendeu? A.C: então faz de juíza. A.F: medicina. A.C: direito. M: medicina. A.M: eu acho que eu vô trabalhá ou na área de administração, ou na área de pedagogia, que é o que eu sempre quis fazê. S: arquitetura. V: direito. L: história. Gl: jornalismo. J: não sei ainda (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: quem de vocês, ou se já pensaram sobre isso, quem vai tentá vestibular, ENEM essas coisas, ou se não, por quê? Mo: eu vô. R: ai eu vô fazê, eu vô fazê ENEM segundo ano já. A: eu não vô por que eu nem sei que que é ENEM, mentira, na verdade é que eu nem sei, é por causa que eu nem sô informada desses negócios de inscrições e eu tenho medo de fazê faculdade por que, não, falando sério, por que eu tenho medo de chegá lá e não sabe nada. M: por isso que você tá no colégio, depois do colégio... R: por isso que você tá indo pra faculdade ôôô. Sabe, eu queria muito agronomia, só que eu peguei gosto por direito, muito gosto por direito, desde o ano passado por causa do júri simulado. E aí teve também vários casos do meu tipo, se interessô e tá fazendo direito hoje em dia. Eu também peguei gosto pelo direito por causa do júri, aí sei lá mano, a vida é loca. Entrevistadora: Vocês pretendem entrar na universidade, que universidade

vocês pretendem fazê? R: eu quero Federal. Mo: Federal! G: UFPR. A e M: Federal. H e E: Federal. R: ai, eu não sei por que estudando com esse prof^o de matemática é muito difícil, mas eu quero federal, mas se eu for pra PUC já tá bom L: eu não vô tentá vestibular. E: meu irmão estudo aqui e tá na federal, ele faz turismo (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: quantos de vocês querem fazer vestibular? Todos vocês? R: Aham. Entrevistadora: vocês se sentem preparados para prestar o vestibular? R: Os prof^{os} todos são bons, todos são, menos o prof^o de matemática e aquela prof^a de inglês... Entrevistadora: qual a diferença do Enem e do vestibular? Existe diferença? E o que vocês acham mais fácil de entrar? Pelo Enem? Pelo vestibular? Que universidade vocês pretendem estudar? Mds: eu acho que pelo Enem, por causa das vantagens que ele oferece aos estudantes, tipo, você tira tal nota lá, ele vai diminuir a sua, digamos, mensalidade na faculdade se você passar. R: a tipo Enem, você pode, você pegá sua nota lá, você entra no Prouni escolhe 3 faculdades pra você entrá e 3 cursos, o vestibular não, se você quisé fazê 3 cursos, em 3 faculdades diferentes você tem que fazê 3 vestibulares. Então, se for querê entrá pelo Enem é mais fácil entrá, e tipo, tem a parte do Fies lá, financiamento estudantil. O vestibular não tem essas... eu por exemplo, esse ano vou fazer o Enem, vou fazer vestibular pra UFPR também, daí eu vou escolhê mais uma faculdade aí pra fazê, vou ver vestibular. Mas tipo, meu foco, que eu sei que com certeza vou fazê é meu Enem e o vestibular pra UFPR. (silêncio – o mais longo dado até então). C: eu vou fazer pra UFPR também e vou fazê o Enem, pra enfermagem e pra jornalismo. Entrevistadora: enfermagem e jornalismo pelo Enem e na Federal, você já escolheu qual deles? C: ainda não. Ms (tom de voz bem mais baixo): eu engenharia, só não sei se a mecânica ou a civil. R: Sistema de informação, engenharia química e design digital. Mds: Direito. D: História na Federal. Mariana: letras, eu vou tentar pelo Enem pra ver se consigo entrar na UTFPR. E na Federal também. M: Vou fazer o Enem e o vestibular da PUC. Por que federal tem um horário muito diverso, fica bem complicado pra mim, eu vou precisar trabalhar, federal não daria pra mim não, Vou tentar design digital e neurociência (conversas paralelas). Eu: Alguém da universidade já veio, fora eu, já veio conversar com vocês... C: Não! Entrevistadora: sobre os programas da universidade, sobre como faz pra entrá na universidade? M: vieram ano passado, como eu tava no 3º, vieram bem no finalzinho do ano. Entrevistadora: Você lembra quem era? M: era da PUC. R: Na verdade só a PUC vem atrás da gente aqui. M: É! (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Tendo em vista que a grande maioria pretende continuar seus estudos, pois apenas um dos(as) alunos(as) do 2º ano afirmou não ter interesse em prestar o vestibular, ENEM ou algo do gênero (sendo “coagido” pelos outros ao afirmar isso, e evitando constrangimento por parte do aluno busquei não questioná-lo mais), é compreensível que suas respostas sobre o ensino médio tenham sido na direção de que esse, na visão deles(as), não é etapa final de seus estudos. Além disso, suas falas (principalmente dos(as) alunos(as) do 1º ano) trazem também a noção de que os conteúdos trabalhados durante esse período escolar são conhecimentos importantes para a universidade:

Entrevistadora: fazendo um balanço do 1º ano, vocês já tão fechando o 1º bloco do 1º ano, o que é ensino médio pra vocês? Era isso que vocês imaginavam? Existe diferença entre ensino médio e o ensino fundamental? Qual é o objetivo, por que vocês fizeram, por que vocês optaram por

continuar os estudos? O que é o ensino médio? É a etapa final? Vocês vão fazê por causa do vestibular? A.C: não é que o ensino médio seja a etapa final, ele praticamente ele é o começo, digamos que ele é o começo, ele é, ele é tipo assim, é um tipo de um quadro pra você entrá na universidade, é, ele é tipo assim tudo o que você tá vendo no ensino médio você vai usá tudo lá na frente. G: é verdade. A.M: eu esperava mais, a pessoa, não se tocam, e tem gente que não para pra pensá que, meu, lá na frente eu vô precisá disso, ou, meu, sei lá. Entrevistadora: qual que é a maior diferença que vocês acharam do ensino médio e o ensino fundamental? L: a mudança de bloco foi normal. A.C: o ensino médio é mais difícil, que o fundamental. G: é, só que o ensino médio não tá muito diferente do ensino fundamental por causa das atitudes dos alunos, entendeu. Gl: normal. Entrevistadora: pelo o que vocês tão vendo, vocês tão no ensino médio faz pouco tempo, vocês acham que tem condições com o ensino que vocês têm aqui, de passá numa universidade federal que todos querem? G: se Deus quisé. (todos, menos A.M afirmam com a cabeça, ou dizem que sim). L: sim, quem quisé vai passa (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: L falô que não vai tenta o vestibular... R: nossa Luís o que que você vai fazê da vida piá? A: adivinha... Entrevistadora: o que é o ensino médio pra vocês? Qual que é o sentido de vocês fazerem o ensino médio? Mo: pra fazê faculdade. Eu: só pra fazê faculdade? Mônica: é. R: ué, por que você precisa pelo menos o ensino básico pra entrá, você chega lá na faculdade já começa uns cálculo. L: pra tê uma noção. Entrevistadora: vocês acham que a escola dá uma noção. L: dá. R: acho que a única coisa que eu aprendi na escola de bom foi aprendê ingles. M: lê, escreve. (falam juntos novamente) (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Quando indagados sobre o sistema de cotas, os(as) alunos(as) do 2º e 3º anos (os(as) alunos(as) do 1º ano afirmaram não saber do que se tratava e no momento, talvez por descuido, não os(as) estimei nesse sentido, não explicando o que era o sistema de cotas e não ouvindo suas opiniões sobre o assunto). Geralmente de imediato se referiam à elas como se fossem somente raciais. Ao fazerem suas críticas ao sistema se utilizavam de palavras como: capacidade, sabedoria, conhecimento, etc. Apesar de nas aulas de sociologia (tanto do 2º ano, como do 3º ano), a professora ao tratar do tema, ter buscado problematizar esses tipos de argumentos.

Porém, nota-se nas falas dos(as) alunos(as) do 2º ano, assim que um dos alunos utilizou-se desse argumento de capacidade para refutar as cotas, que alguns(mas) se colocaram dizendo que essa não era a questão. (um desses alunos era negro, e a princípio pareceu estar se colocando a favorável às cotas, porém quando perguntei, buscando fechar essa discussão, se alguém ali era a favor, todos disseram que não, talvez por uma pressão do grupo). Nas falas do 3º ano o conceito de direito identitário trabalhado em sala de aula pela professora também apareceu ao buscarem discutir as cotas, mas da mesma forma se posicionaram contrários ao sistema, sejam às cotas raciais, sejam às cotas sociais (um dos alunos do 3º ano

também era negro, diferentemente do que ocorreu no grupo do 2º ano, foi o primeiro a se colocar veementemente contra as cotas raciais).

Nota-se, apesar de alguns(mas) alunos(as) terem manejado conceitos e argumentos trabalhados em sala pela professora de sociologia, a maioria se posicionou contra as cotas sem compreender ao certo como o sistema funciona:

Entrevistadora: vocês sabem que na Universidade Federal tem sistema de cotas? Sabem o que isso significa? R: ahhh, pra preto... A: eu já ouvi falá. G: significa o que? R: e brancos. A: pardos. R: índios. M: sistema de cotas para negros e pessoas de fora. R: índios, índios. Entrevistadora: e pra escola pública também! R: ah é! É por isso que, eu ia pro Acesso sabe, minha mãe queria me pôr no acesso já no 1º ano do ensino médio, só que daí minha irmã chegô e falô pra ela que se eu fosse eu ia concorrer com todo mundo e que faz vestibular e que veio de escola particular. E se eu ficasse na escola pública, eu ia fica na escola pública então, se for... M: Eu acho que a faculdade e esses lugares assim acham que colégio particular tem um ensino, um ensino acima do colégio público, sendo que a escola podia sê, sendo que isso não... isso não acontece. Entrevistadora: você acredita que o ensino público é tão bom quanto o ensino privado? R (mexe a cabeça que não). M: não tão bom, mas não chega sê abaixo também. Entrevistadora: então você não concorda com o sistema de cotas? M: não concordo. P: ah, nisso eu concordo com ele, por causa que... M (fala em cima de P): eu acho que o sistema de cota é uma restrição... Entrevistadora: e as cotas pra negros, por que que existem? P: por que eu acho tem menos chance de entrar na faculdade. M: eu acho que uma pessoa negra tem tanto quanto... A: a mesma capacidade que a gente. P: direito, eu acho que direito não é igual. A: não é questão disso, a gente tem a mesma capacidade... a gente tem, a gente tem, claro que a gente tem a mesma capacidade, mas a questão é como os otros vê a gente. P: Só que para o governo não tem a mesma igualdade, eu acho assim. A: pra sociedade não tem a mesma igualdade. Entrevistadora: vocês não acham que as cotas é uma tentativa de igualdade? A: não. R: eu acho injusto. P: a quantidade de pessoas pretas nas universidades... eu acho que não tá certo. R: eu acho injusto o Brasil fazê tanta coisa pra ajeitá o preconceito, fazê tantos, tantas coisas de baguio de, de projeto, e mandá a pessoa colocá a cor dela pra fazê uma prova do ENEM. Eu: vocês concordam ou não com o sistema de cotas? R: eu não. Eu vô repetí a pergunta por que não ficô claro na minha cabeça. P: eu acho que não. Eu: nenhuma? (afirmam que nenhuma). (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: O que vocês acham das cotas ... Ms: Errado! Errado por que diferencia, por que tipo assim, aí negros e brancos são todos iguais, e vem as cotas, peraí, aí não tem a lógica. M: Não faz sentido. Mr.: se você for inteligente você pode ser negro, roxo, amarelo, azul, verde, você vai entrar pela sua sabedoria, você não vai entrar pelo fato de você ser negro, ou não. Entrevistadora: que cotas existem? M: existem a de negros, pardos, amarelos também se não me engano, índios, pobres, hããã, eu não lembro das outras. Mra: tem indígena não tem? M: Indígena tá com os pardos. Entrevistadora: tem mais alguma cota? R: sei lá, deficiente? D: Pra quem estuda em escola pública? Entrevistadora: Pra quem estuda em escola pública! M: também tem, mais uma coisa, é, quando, por exemplo, vamos dizer tem um índio, ele sai com 8 anos da sua tribo e vai pra cidade, aí sim eu acho que a cota seja algo correto, por que ele não teve uma instrução desde que ele era criança, ele começou a ter essa instrução a partir do que, dos 9, 10 anos, então aí eu acho em ter justiça de ter uma cota. Pra que ele consiga aprender mais. R: é o direito identitário lá, se o cara é diferente ele tem direito a ser tratado igual, e se ele não é igual ele tem o direito de ser

tratado diferente, por exemplo, se o cara é negro, ele tem direito a ser tratado igual aos brancos, mas ele também tem o direito de ser tratado diferente. Entrevistadora: vocês acham que no vestibular, entra quem é mais inteligente? R: o cara que tira a maior nota, no caso. M: entra quem estuda mais no caso. Ms: esse negócio da cota, ele é meio, ele diz assim da igualdade, só que ele é meio errado, por essa diferenciação, por essa divisão. Não tinha que ser dividido, tinha que ser ali, conforme seu conhecimento você entra. Entrevistadora: a cota social, se você estudou o ensino médio em escola pública, vocês têm direito a cota social, vocês acham errado? R: Não, por que o cara estudou o ano inteiro, a vida inteira numa escola pública, é por que provavelmente é por que ele não tem uma certa... se ele tivesse ele iria estar estudando numa escola particular, que realmente, eu acho que seria melhor pro cara, se ele tivesse grana e pudesse pagar uma escola particular pra ele. Entrevistadora: Por quê? R: profº de matemática. (Mra ri). M: eu acho que todo mundo que tá nessa sala aqui estudou em escola pública, não sei se tô errado, mas eu, por exemplo, eu vou tentá fazer sem entrá por cotas , por que... eu sei que não preciso das cotas para entrá, entendeu? Então eu vou pelo o que eu conheço, agora, entrar pelas cotas, isso pode gerar um problema futuro, por exemplo, entra uma pessoa que não possui tanto conhecimento, a pessoa entrando nessa faculdade, sem ter tanto conhecimento ela não vai adquirir o conteúdo daquela faculdade, e conseqüentemente no futuro ela pode se tornar má profissional. Isso pode... Mra: Ah, eu não tenho uma opinião muito certa pra dá, por que, por exemplo, as cotas pra escola pública, eu vou usá! Entrevistadora: Mds, sobre as cotas, você usaria a de escola pública? Mendes: Não. Entrevistadora: Por que não? Mds: Ah, não sei! (e da uma risada). Entrevistadora: Não sabe? Mds: Olha, tipo eu não ia usar as cotas como benefício, eu iria tentar sem as cotas pra mostrar minha capacidade (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Quando estava realizando meu trabalho de campo ao observar algumas atitudes tomadas pelos(as) alunos(as) em sala, eu me questionava se aquele tipo de comportamento ocorria apenas nas aulas de sociologia ou se agiam da mesma forma nas aulas de outras disciplinas. Por isso, o tópico “sobre os comportamentos observados” é um dos tópicos mais importantes desta pesquisa, tendo em vista que as representações sociais estão vinculadas na vida cotidiana, nos comportamentos e nas práticas em ambientes diversos.

Por exemplo, em todas as aulas de sociologia era possível observar os(as) alunos(as) utilizando-se de fones de ouvido, ou mexendo nos celulares. Ao serem indagados sobre quando escutavam seus fones ou mandavam suas mensagens, diziam que o uso estava relacionado à facilidade ou dificuldade na matéria e ao gostar ou não da disciplina ou do professor(a) (relação que adiante se mostrará um ponto importante na construção da representação que realizam da disciplina). Além disso, alegaram que dependendo do momento da aula, se era de cópia de textos no quadro, ou, de realização das tarefas em sala, a utilização do fone chegava a ajudar na concentração. Já o uso do celular foi considerado de modo unânime como

prejudicial à atenção nas aulas sendo, por exemplo, proibido pelo professor de biologia.

A.M: do fone de ouvido eu acho que assim, na matéria que se fosse interferir seria a matemática, você tem que pará e tem que pensá, você tem que raciociná, a hora que o profº tá explicando, não tem cara, você não tem que tá de fone de ouvido, senão você não vai prestá atenção, você pode até escutá o que ele fala, mas você não presta a atenção. Só que a hora que você tá ali na sua carteira, e vamos supor, a sala tá baguncera, eu ponho o fone de ouvido pra pode prestá atenção no meu caderno. (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

V: ah, eu gosto de ficá escutando em artes. J: é, artes também. V: artes é só desenho e só copiá texto. S: ela não explica nada. L: ela não tem explicação então obviamente que você vai ficar mais focado na sua música né. J: também acho. A.C: é verdade, eu nunca vi ela explicar um texto. Gl: eu me concentro mais quando eu tô escutando música. J: eu também. G: a profª de artes ela passa mil e um texto, mas você não escuta ela abri a boca pra explicá,daí você coloca o fone e vai fazê o que ela pede (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: o celular, vocês acham que atrapalha mais que o fone de ouvido? Todos concordam: atrapalha! A.C: atrapalha, mas ninguém consegue largar do celular. Entrevistadora: e o que vocês ficam mexendo no celular? A.F: ah, whats app, o facebook. Entrevistadora: vocês já pesquisaram alguma coisa pras matérias com o celular? Todos novamente: já! Gl: a gente cola na prova do professor de matemática com o celular (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: tem alguma matéria, disciplina que vocês usam mais o fone, que vocês... A: tem! M: matemática. L: artes. M: matemática eu fico conversando, eu artes também. G: artes. H: artes também. P: pra falá a verdade eu não tem uma matéria só. A: de artes, a de artes. Entrevistadora: e tem matéria que vocês tiram o fone, que vocês falam, não é importante agora tirar o fone? (Mo afirma com a cabeça). M: É...Geografia. H: geografia. R: não, geografia eu também não tiro. A: só quando ela vai explicá que eu tiro. P: eu tiro na aula de sociologia por que a gente debate mais. Mo: ah, na aula de sociologia eu também. R: quando eu não durmo em sociologia eu tô sem fone, pode sabe (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: viu, celular tira a atenção? Mo, A e M: tira! Entrevistadora: mais do que o fone? Mo, G, A e M: tira! A: mais, bem mais. P: celular tira muito mais por causa das mensagem. M: muito mais, ah por que você tá lá conversando lá... Entrevistadora: tem alguma aula que vocês não mexem o celular? R: só a do professor de biologia só. M: é só do professor de biologia. Mo: a do professor de biologia. A: é, só dele. H: o único que não pode, só pra ver as horas ali. A: não, não pode, não pode, nem pra vê hora (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: você tira o fone? C: matemática eu tiro o fone, acho que só. Ms: as matérias que a explicação é mais complexa, que exige um pouco mais de atenção. C: eu tiro naquelas que eu tenho um pouco mais de dificuldade. Ms: então, tipo, tem matéria que no ver ali, na escrita do quadro, na apresentação da matéria você consegue entender ela. Não é necessário você tirar o fone e ficar olhando, se você já entendeu, agora tem matéria não que daí tipo, já é que nem física, física já é um treco mais ou menos chato. R: eu tiro o fone, os dois, não fico com nenhum quando eu vou debater, quando eu vou conversar com alguém. Entrevistadora: Mas por quê? Você acha que atrapalha? R: quando eu tô falando sim. (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

M: Normalmente uso num ouvido, eu acho que ajuda bastante na minha concentração e no coletar o que o profº tá falando. Também uso quando eu tô, tentando criar ideias, no brainstorming, tipo, é bem mais fácil você criar ideias, por exemplo, numa redação, tendo uma música, ouvindo uma música, parece que as coisas vêm bem mais naturalmente. Mra: flui melhor. Ms: eu ouço umas músicas eletrônicas lá, tipo, que nem, tem que fazer texto lá e vai dando uma inspiração... M: sim. Ms: vai surgindo a ideia, vai clareando. Mds: vai aparecendo a criatividade, abrindo sua mente. (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Entrevistadora: E o celular? C: atrapalha. Ms: atrapalha. R: sim. Entrevistadora: já usaram o celular pra pesquisar alguma coisa da disciplina na aula? Ms: nem trago celular pro colégio. Ms: pesquisar coisa e passar por whats app na hora de prova. (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Quando questionados sobre se silêncio era sinônimo de prestar atenção a resposta negativa foi novamente unânime. E para a pergunta sobre o que os(as) faziam prestar atenção nas aulas apareceu novamente em suas respostas a figura do professor(a) como essencial:

Entrevistadora: o que é prestá atenção pra vocês? (silêncio) Vocês acham que silêncio é sinônimo de aprendizagem? De prestá atenção? G, L e Gl: não. G (levanta a cabeça): não adianta a pessoa tá em silêncio ali, contando o chicletes grudado no telhado (riem), tipo, contando o chicletes grudado de baixo da carteira que não tá prestando atenção, prestá atenção é você olhá, escutá atentamente o que o profº tá falando, não adianta ficá ali boaindo, ficá olhando o profº vendo florzinha em volta dele, entendeu? A.C: que nem sempre pergunta: cês tem dúvida? Ninguém nunca tem dúvida na matéria. G: ninguém nunca tem dúvida na sala. L: quando você presta atenção pode gerar uma dúvida, se virar uma dúvida você pode perguntar pro profº. A.M: aí que vem, só vai gerá dúvida se o profº explicá a matéria, entendeu? Se não, não adianta. Entrevistadora: o que chama a atenção de vocês dentro de sala de aula? Faz vocês pararem pra prestá atenção? G (bate na perna): a falta de autoridade. V: interagi com a gente. G: pra mim é a falta de autoridade do profº, você para pra assisti a burrice dele, por que tem aluno que senta na carteira, fica mexendo no celular, outro grita, aí o profº fica: “ô menino não faz isso, ô menino não faz aquilo, daí o aluno: “ah cala boca!?” (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: silêncio, a sala quando tá em silêncio... M: não a gente dorme. R: não, quando tá em silêncio é o seguinte o negócio fica sonolento, e ninguém presta atenção. G: ou tá dormindo. Daí quando a aula todo mundo pode falá, daí todo mundo aprende mais por que todo mundo tá compartilhando. A: das duas uma se passar numa sala e tá em silêncio, ou é por que tá na aula do professor de biologia, ou por que tá todo mundo dormindo, disso pode ter certeza (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: Silêncio é sinônimo de prestar atenção? M e C: Não! Ms: Às vezes pode tá um silêncio, pode tá parado, mas pode tá com a cabeça em outro lugar, daí não. Mra: Você tá divagando. M: você tem o professor de matemática lá na frente, daí não (todos riem). Entrevistadora: O que faz vocês pararem para prestar atenção? M: Algo interessante... C: É quando me interessa eu presto atenção na matéria. M: quando o profº passa a matéria de uma forma interessante. Como o professor de filosofia consegue fazer, como o professor de biologia consegue fazer isso. C: É verdade. M: O profº de física consegue fazer também. Entrevistadora: utilizar vídeos ajuda a prestar atenção? R: ah, acho que não tem muito a ver com vídeo. M: acho

que tem a ver com o carisma do prof^o em si. O prof^o de física é bem carismático, enquanto o prof^o de matemática não (Dani ri) (Grupo alunos(as) 3^o ano).

Sobre o que consideram como falta de respeito, novamente a figura do(a) professor(a) reapareceu em algumas das falas, as noções de pulso firme e saber o que está fazendo (tão presentes nas falas dos(as) alunos(as) do 1^o ano) ressurgiram, mas agora nas falas dos(as) alunos(as) do 2^o ano:

Entrevistadora: vocês falaram que todo mundo respeita o prof^o de biologia, eu queria sabê o que vocês acham que é falta de respeito dentro de sala de aula e o que é respeito. R: falta de respeito... olha é o que nós faz em toda aula de matemática. L: é você grita com eles, desrespeita e tipo... P: é que tipo o prof^o de biologia não é aquele prof^o que fica aguentando desaforo, se fala alguma coisa ele já pega e já vai lá na direção já. A: é, uma coisa, eu acho assim, que a falta de respeito, eu sou assim, se o prof^o for de boa comigo eu vou sê de boa com ele. M: ó, eu acho assim, em relação ao prof^o de biologia, como ele é um prof^o é com todo o conhecimento que ele tem, eu acho que ele passa assim um respeito só por ele tá na sala, quando ele entra na turma todo mundo fica assim ó (faz como todos ficam) A: todo mundo senta. M: nossa mãe. Mo: e reto ainda. A: com postura! Mo: tem que tê postura. M e R: daí chega o prof^o de matemática todo mundo fica assim (levantam e ficam imitando a zona que fazem) A: é que é assim, não querendo defender a gente... Mo: mas já defendendo. A: exatamente, mas assim, ele que deu liberdade pra gente fazê isso. M: isso é verdade. A: ele não tem pulso. Entrevistadora: mas vocês não gostam quando o prof^o dá liberdade pra vocês? A: ah, mas ó, a gente gosta disso. P: tudo tem seu limite né. A: a gente gosta mas... P: tudo tem seu limite. H: tudo tem seu limite (Grupo focal alunos(as) 2^o ano).

Entrevistadora: o que vocês acham que é falta de respeito em sala de aula? C: ah, é falta de respeito quando os alunos não tão prestando atenção na aula. R: eu acho falta de respeito dormi, eu não acho falta de respeito o cara usar um fone, por que daí a prof^a tá falando lá, o cara tá escutando a música dele, mas ele tá prestando atenção (Grupo focal alunos(as) 3^o ano).

Ao buscarem explicar para mim como é a relação que estabelecem dentro de sala de aula com seus/suas colegas de turma, fica evidente que eles(as) têm consciência disso, justificaram a divisão por semelhanças e diferenças. Os(as) alunos(as) dos 3^{os} anos que exploraram mais o assunto mobilizaram palavras como: afinidades, opiniões e sexo:

Entrevistadora: eu queira saber como é a relação de vocês com os colegas e com os alunos? G!: é por grupinho. Julia: na nossa sala era grupinho também, só que daí, agora tá menos... Leonardo: na nossa sala teve uma miscigenação lá. G: o problema é que na sala é assim, tem as diferenças sociais físicas e culturais e que envolvem muitas outras coisas, mas também tem aquele tipo assim, "ai eu sô orgulhosa", "eu falô com quem me convém", entendeu? "Ai eu sô a metida da sala". (Grupo focal alunos(as) 1^o ano).

Entrevistadora: vocês acham que vocês têm uma boa relação com os colegas de vocês? Mds: Basicamente. M: a gente se divide em duas partes, existe o grupo, a parte pequena onde estão divididos em vários grupos a sala, por exemplo, existe um grupo aqui, um grupo aqui e um grupo aqui,

onde todos ali se dão muito bem. Existe um grupo da sala em geral, que é a sala, eles sabem quem é, trata com respeito, mas não tem tanta intimidade quanto com o grupo em si, aquele grupo, aquele que faz parte, no caso. Entrevistadora: Por que é dividido em grupo? (silêncio) R: opiniões. Carol: afinidade com certas pessoas. M: talvez pra você se sentir mais confortável na sala. Mra: panelinhas que a gente cria. Mds: é que tipo tem gente que entende assim, por exemplo, entende a gente, daí já o outro grupo não vai conseguir entender. M: É difícil você ter uma sala onde a sala inteira conversa. R: é questão de opinião, os grupos são divididos por opiniões. E geralmente sexo, entendeu? Se os piás tem uma opinião lá, eles vão tá ali tudo eles, geralmente são, por exemplo, as meninas lá, tem 3 grupos de menina, tem as que ficam lá na frente lá que gostam de estudar e desenhar, e as outras lá trás que só gostam de estudar, nem sei se elas desenhavam lá. (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Como foi relatado no capítulo anterior a maioria das dinâmicas das aulas de sociologia era de cópia de texto do quadro e explicação por parte da professora, diante disso questionei-os(as) sobre a utilização por parte deles do caderno, perguntei se liam o que copiavam, as respostas sugeriram que as vezes quando isso se dava era para estudarem para a prova:

Entrevistadora: vocês acham que faz sentido ficá copiando do quadro? G: ah, eu penso assim, nenhuma matéria vai sê aquela matéria que o prof^o vai chega ali na frente e fica só falando, ai fecha o caderno eu vô só falá. Não, também precisa de aula prática, copiada, exercício pra copiá e tudo. Entrevistadora: vocês vem o caderno alguma vez, os textos que são passados pra vocês? G: eu só leio antes da prova e decoro tudo. A.M: eu pego todo o conteúdo da prova quando tá no meu caderno, eu pego folha de rascunho e passo o conteúdo inteirinho de novo, por que se eu não escrevê eu não fico com esse conteúdo na cabeça (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: vocês gostam de ficá copiando a matéria do quadro? A, Mo, M, R: não! Amanda: nem um pouco. R: nossa! A prof^a de sociologia passô um texto no quadro hoje de recuperação que eu não copieei. Entrevistadora: quando vocês tão copiando, vocês prestam atenção no que a professora tá falando? Mo: não! M: eu prefiro que ela fale do que ela escreva. A: eu também, quando ela fala eu entendo mais. Entrevistadora: mas vocês leem o caderno pelo menos pra fazê a prova ou não? A: eu não. (M faz que não com a cabeça). R: ah, eu nem estudo pra prova nenhuma (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: vocês gostam de copiar do quadro? M e C: Não! Entrevistadora: Vocês leem o que vocês copiam do quadro? Mra e C: não! Entrevistadora: Vocês estudam o caderno antes de fazer a prova? C: depende, às vezes sim. Mds: igual o método do professor de biologia. M: O método passa bem resumido. Mds: eu gosto do método dele, ele passava tipo um resumo digamos de 7 folhas, mas você ia lê o texto e resumindo, daí ele chegava lá passa uma... M: 15 questões. Mds: é questões, com o que você resumiu e tal. Ms: e biologia é uma matéria que você não esquece né!? C: É verdade! Mds: e nem era necessário você tipo, estudar bastante pra aquela matéria né, por que você já ia tá com os negócios dela na cabeça (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Aproximando-se cada vez mais do objetivo final das entrevistas o próximo tópico abordado tinha por intenção compreender o que os(as) alunos(as) pensavam

sobre as outras disciplinas e professores(as), buscando entender melhor o lugar da sociologia em relação a essas.

Ao passo que o trabalho de campo era desenvolvido o que era apenas um dos pressupostos da pesquisa passou a ser observado como presente naquela realidade social: que a representação social que os(as) alunos(as) constroem das disciplinas estão pautadas na representação que possuem do(a) professor(a). Quando eu perguntei à eles(as) de qual disciplina gostavam ou não, ou nas quais possuíam maior dificuldade, e por que, era justamente para buscar compreender a partir das respostas se eles(as) mobilizariam a figura do professor(a) para argumentar seus posicionamentos:

Entrevistadora: de que matéria vocês mais gostam? L: História. J: geografia (silêncio). A.C: eu gosto mais de geografia. G: ai eu não sei especificar uma matéria que eu gosto mais. A.F: eu gosto mais de geografia e de biologia. GI: eu gosto de química. G: eu acho que era mais fácil você perguntá qual a matéria que eu menos gosto, matemática. Entrevistadora: por que você menos gosta de matemática? G: Por que o prof^o não explica (A. F concorda com a cabeça), por que eu não entendo, por que não entra na minha cabeça e é uma matéria... A. M: a matéria que eu mais gosto hoje é matemática, e eu nunca pensei que eu ia falá isso, por que quando você não entende você acha que aquele negócio é um bicho de 7 cabeças. Quando o prof^o explica a matéria bem e você pega o gosto, fica mais fácil. Entrevistadora: quem é o prof^o de matemática? A. M: só que eu não peguei o gosto da matemática com esse professor de agora (Grupo focal alunos(as) 1^o ano).

Entrevistadora: qual que é o prof^o que vocês mais gostam? J, G, GI (quase todos em uníssono): o de física! Entrevistadora: vocês gostam da professora de geografia? (Ficam quietos) Entrevistadora: não? G: ah, ela explica muito bem a matéria, ela é uma pessoa muito dedicada, e ela também ajuda os alunos, eu falto frequentemente a escola, e ela sempre me ajuda na matéria dela, empresta até o caderno dela quando é preciso, ela é bem gente boa, eu acho pelo menos (Grupo focal alunos(as) 1^o ano).

Entrevistadora: que matéria vocês acham mais difícil? J, G e GI: matemática! Entrevistadora: por quê? G: Por que é cálculo, é muito calculo, daí de um numero já vai pra otro e pra otro, chega num resultado que não tem nada a vê. Entrevistadora: vocês gostam de matemática? Alguns: não. V: eu odeio! GI: eu gostava, quando não tinha aula com esse professor de agora. A: eu gosto de matemática, mas não por causa dele. A.F: é, eu gostava, parei de gostar por causa dele. G: é, verdade. A.C: eu adorava matemática quando era outra professora. A.F: antes eu gostava muito de matemática, mas agora... (Grupo focal alunos(as) 1^o ano).

Entrevistadora: qual matéria vocês acham mais difícil e por quê? L: matemática. R e A: química! M: sociologia! R: química na verdade por que é mais teórico o negócio. G: sociologia é mais. H: sociologia, tanto que todo mundo tirô nota baixa. E: sociologia. A: química, por que eu não sei nada. Entrevistadora: química, por que que é tão difícil? R: por que ela não ajuda e nós não se ajuda. M: é e também é muita palavra difícil pra podê decorá, tipo, sei lá, umas palavras muito, muito, sei lá (Grupo focal alunos(as) 2^o ano).

Entrevistadora: e vocês gostam de matemática? A: eu não sei nada. Mo: matemática é legal, mas... A: eu adorava a outra profª e eu sabia tudo. H: ano passado eu adorava matemática. E: ela sabia ensinar. H: ela ensinava a gente! R: Olha não vô falá que eu sei até hoje, mas que eu aprendi, eu aprendi com a professora do ano passado (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

G: o melhor profº que tem no colégio que eu acho é o professor de biologia. A: é verdade! Nossa ele é um bom professor! L: biologia! G: é o melhor, a matéria mais legal que eu tive (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: De que matéria vocês mais gostam e das que você menos gostam? C: ah, você já sabe a minha né, eu não gosto de nada que tenha número, por que eu não me dou bem, e a matéria que eu gosto é biologia, eu me interesso pela matéria. R: eu odeio história e arte, por causa dessa profª que eu não gosto de arte, ela não sabe explicar. Entrevistadora: e de história? R: Muito texto, eu não gosto de estudá, tipo, passado assim. Entrevistadora: E as que você mais gosta? R: Química, física e matemática. Mds: eu só não gosto de artes. Por quê? Por causa da profª? Mds: ééé! D: Eu gosto de biologia, química, história e português, eu não gosto muito de artes e um pouquinho de física. R: eu odeio português, ainda mais com aquela professora lá. Mra: a minha matéria favorita é português e inglês, só que ao mesmo tempo a matéria que eu mais detesto é inglês, mas é por causa da profª, não por causa da matéria. M: as que eu mais gosto é física, arte e história, apesar de odiar as profªs de artes e história. E a que eu menos gosto é biologia, porque o profº que eu mais gosto é o de biologia, daí eu gosto de biologia pelo profº. R: Agora que eu comecei a ter aula com essa profª de sociologia, tipo, eu meio que consegui entender mais a matéria, então eu comecei a me interessar mais, entendeu? Antes eu não gostava de sociologia, agora eu gosto! É que antes eu não entendia a sociedade, daí tipo, os profºs que davam aula pra gente de sociologia, que agora nem lembro mais quem que era por que eu nem me interessava pela matéria (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Apesar de a maioria das respostas dadas sobre o gostar ou não das disciplinas terem sido de ordem bastante pessoal, que envolviam a dificuldade ou a facilidade que os(as) alunos(as) alegavam possuir naquela disciplina, ou mesmo pelo interesse profissional (isso mais especificamente nas falas do grupo do 3º ano), por vezes pareceram pautar seus argumentos sobre determinada disciplina na representação que têm do(a) professor(a). Por exemplo, ao dizerem que não gostavam da disciplina de matemática argumentavam que era por causa do professor, seja por que ele não sabia a matéria, seja por que ele era injusto, etc.

Buscando compreender se os(as) alunos(as) faziam distinção das disciplinas por “maiores e menores”, carga horária, ou, de alguma forma que evidenciasse o desprezo por alguma(s) disciplina(s) específica(s), e o lugar da sociologia nessa classificação, perguntei sobre matérias mais estudavam e se elegiam fazer trabalhos escolares de determinadas disciplinas:

Entrevistadora: vocês estudam iguais pra todas as disciplinas, ou tem disciplina que vocês estudam mais ou tem disciplina que vocês estudam menos? J: estudo mais pra física. V: eu estudo mais geografia. S: mais pra física e pra geografia. A.F: eu estudo menos matemática. G: eu estudo

muito mais química e matemática, química é uma matéria que a profª pede de tudo lá na frente entendeu, mas é uma coisa que não entra na minha cabeça, entendeu? Entrevistadora: tem matéria que vocês estudam mais ou estudam menos, ou, é tudo igual? Gl: tudo igual, mas só matemática que eu não estudo muito. Entrevistadora: por quê? Gl: preguiça, por que eu preciso, por que eu precisava ter alguma coisa pra lê, matemática é só continha, daí fica, difícil estudá mesmo, daí, daí. G: matemática também, o profº passa a matéria, daí ele não explica, daí quando você vai vê, em um segundo ele passô tudo a conta e você tá ali boiando, como que faz? Por que que tem esse número? Por que que chegô nesse resultado? Ele não explica, ele passa e senta. A.F: por isso que eu também, que nem falaram, eu não estudo matemática, eu não entendo da sala de aula, entendeu? É bem complicado sozinha. G: era mais fácil aprendê matemática com a outra profª. A.C: é (acena com a cabeça e ri) A.F: é, bem mais fácil. Gabi: concordo, concordo (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: vamos pensa numa situação, vocês tem pra semana que vem que entregá 3 trabalhos: um de português, um de matemática e um de sociologia, quais que vocês vão fazê? Vocês vão fazê todos? Não vão fazê nenhum? Ou vão escolhê um deles pra fazê, e qual? Qual vão fazê 1º? J: eu faço todos. Todos: eu faço todos. Entrevistadora: é? E qual vocês escolhem fazê primeiro? L: eu faço o mais difícil primeiro. A.M: eu começo pelo mais trabalhoso. A.C: eu começo por sociologia. A.M: eu começo pelo mais difícil ou o que seja mais longo. Entrevistadora (para A.C): Por que pelo de sociologia, você acha mais difícil? A.C: é! Gl: eu faço da (dá uma risadinha) o da primeira aula que vai tê. G (concordando): é! A.F: eu faço o mais longo também. G: primeiro o mais fácil, eu começo pelo mais fácil por que é o que tem menos coisas, daí o mais detalhado sempre fica por último por que, tipo, tem detalhes, tem muita coisa a ser desenvolvida e precisa muito mais de raciocínio e pensamentos, e eu acho que vai um tempo a mais digamos. L: primeiro o mais difícil. Entrevistadora: geralmente entre o de matemática, português e sociologia, qual que vocês acham mais difícil? L: depende do assunto. A.M: depende. A.F: depende (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: eu já vi vocês fazendo atividade de outras disciplinas nas aulas de sociologia. G (rindo): já! (todos riem). Gl: não é eu! L: nunca fiz S: eu também não, eu nunca fiz. (J balança a cabeça dizendo que também não faz). Entrevistadora: enfim, eu não tô dizendo especificamente quem, se é na sala de vocês, ou não é. Eu quero saber se vocês fazem as atividades de sociologia em outras aulas também, ou não? V afirma com a cabeça que sim e S faz que não porque não faz as atividades fora de hora. G (afirmando com a cabeça): às vezes sim. A.C: eu já fiz. Gl: não, ou eu faço na hora, ou eu faço em casa (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

E: sociologia eu estudo. P: sociologia eu, eu (aponta pra cabeça) é uma aula que eu presto atenção, então fica na cabeça e eu não estudo, a única matéria que eu estudei foi artes. A: em sociologia eu não estudo por que eu lembro do que ela fala, do que ela explica. M: é! Eu: mas tem alguma matéria pra qual vocês estudam? Pedro: estudo pra matemática também. E: ninguém estuda. P: ninguém estuda pra matemática. Entrevistadora: Por quê? P: por que... E: ele não explica: 1º por que ele não explica direito...e outra, que ele só passa no quadro sem explicá. Entrevistadora: daí como é que vocês fazem a prova? P: colando um do outro. Helena: colando. A: whats up (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: Vamos imaginar que vocês têm que entregá na mesma semana um trabalho de matemática, um de português e um de sociologia, vocês vão fazê todos, vocês não vão escolhê nenhum, ou vocês vão escolhê um deles pra fazê? M: primeiro sociologia. A: eu vô fazê primeiro o

que vale mais nota. Mo: eu também sociologia. A: ou o que eu tô mais fudida. G: o que precisa mais de nota. (M concorda com a cabeça). Eu: o que precisá mais de nota? G: é se você tivé precisando mais de nota em sociologia, faz primeiro esse e depois... R: é vai da, vai da, vai da carência. H: de sociologia. L: o mais fácil. Eu: o mais fácil? L: claro, pra depois o difícil eu copiá o mais difícil (riem). (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: vocês estudam pras matérias da mesma maneira, tipo, você estuda do mesmo jeito que você estuda pra matemática, estuda pra filosofia. Pra qual matéria vocês estudam mais? Vocês acham que precisa estudar mais... R: sociologia e geografia. Por que apesar de a gente ver a sociologia ali, não é só você ter sua opinião formada sobre a sociologia. Não adianta você ter sua opinião, chegar na prova lá e colocar o que você acha que é, como você acha certo. Tem toda aquela formulação lá, das leis, tipo, do que o cara fez e, não sei explicar muito bem sobre como assim eu não estudo. Por exemplo, pra matemática eu não estudo, eu chego lá, eu lembro as fórmulas na hora lá e saio calculando lá e cabô. M: É intuitivo. Física e matemática são bem intuitivos. C: Sociologia é uma das matérias que eu tenho mais dificuldade, eu não sei, daí eu estudo. Matemática, agora com esse profº (silêncio). R: Eu não estudo pras exatas por que como já diz o nome é... só vai mudar o número. Sempre vai ser a mesma fórmula, entendeu? Então, tipo, não adianta você estudá um negócio que só vai cair aquele negócio, só vai cair de outro jeito na prova. Não adianta estudá. É só você aprendê a fórmula e aprendê a calculá, acabô, você não precisa estudá nunca mais na sua vida, pra matemática. Agora pra sociologia e pra geografia... (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Entrevistadora: Vocês priorizam, por exemplo, tem uma semana que vocês tem 3 trabalhos pra entregar, tem um de matemática, um de geografia e um de sociologia, por exemplo, qual deles vocês vão priorizar pra entregar? C: O que eu tô com menor nota. R: Depende, a profª que eu tenho mais treta. Mds: eu faço os três. D: eu também, faço os 3. Mra: depende, eu posso começar pelo mais difícil, ou eu vou procrastinar os 3 e fazer tipo no último prazo. M: talvez o mais difícil também. R: geralmente o que vai levar mais tempo pra você fazer (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

A partir das respostas pode-se perceber que a escolha que fazem principalmente ao terem que determinar uma ordem de realização dos trabalhos é “racional com relação à fins”²⁵, ou seja, os(as) alunos(as) pensam nos fins, nos meios e nas consequências de suas ações, por exemplo, refletem sobre a disciplina onde necessitam tirar nota, no que consideram mais difícil ou mais fácil, ou param para pensar na matéria que têm mais dificuldade, etc. Não apareceram em suas falas uma depreciação irracional ou emocional das disciplinas do tipo: “não estudo ou não faço o trabalho por que não presta para nada”, ou, “não me interessa”, por exemplo.

Finalmente sobre o objeto deste trabalho, a disciplina escolar de sociologia, comecei a abordá-lo questionando-os(as) sobre o porquê eles(as) acreditam que têm sociologia na escola e o que ela estuda, em suas falas os(as) alunos(as)

²⁵WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. Campinas: Editora da UNICAMP, Parte 2, 1995, 2ª ed. pp. 313-348.

mobilizaram, em sua maioria, os conceitos e conteúdos trabalhados durante o semestre em sala de aula.

Entrevistadora: por que a gente aprende sociologia na escola, vocês tem ideia? G (terminando de mastigar): hum (levanta o dedo) por que é um tipo de cultura e sociologia também ensina isso, desde etn (olha pra mim), etnia, de... A.C: o bom de sociologia é que ela mexe com a cabeça da gente. Entrevistadora: é? (S e G concordam com a cabeça). A.C: por causa desse negócio de preconceito, de discriminação, das cultura, eu nem sabia dos povo brigando lá, eu nem sabia daqueles lado lá e ela já veio falando (ri quando fala isso). Entrevistadora: vocês mudaram de ideia sobre alguma coisa? (G, A.F e A.C concordam com a cabeça). G: muita, sobre muita coisa, ah sobre discriminação, tipo, aquele, aquela última matéria que ela passô, nem toda loira é burra (exemplo dado pela professora de sociologia ao falar dos estereótipos), é verdade isso, e nossa, e eu nunca, nunca tinha... A.C: que nem tipo todo mundo tem questão de falá que todo negro dança bem (outro exemplo dado sobre o estereótipo), mas nem todos (faz que não com o dedo). G: é, e foi mais ou menos isso que ela explicô. Tem muita coisa que agora hoje em dia que antes de eu falá, eu sô muito compulsiva, eu falô o que vem na minha cabeça, e antes de eu falá agora eu: "não, mas a profª falô isso então nada a vê", tipo (faz um gesto de deixa pra lá) e é uma coisa que você fica pensando no dia-a-dia e não só na escola. Sociologia é uma coisa que mexe bastante com a minha vida, acho que com a vida de todo mundo, por que todo mundo tem uma cultura dentro de casa, por que ... A.C: que nem o negócio, é uma vez eu vi uma reportagem na televisão que só por que a pessoa era gordinha (e faz o gesto) eles não quiseram dá o emprego pra ela, eu acho que isso foi discriminação, preconceito com a pessoa, não é por que ela é gordinha, por que ela é negra que não pode aceitá, sei lá meu (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: e a sociologia que vocês estudam no colégio, faz sentido pra vida de vocês? M: faz! A: claro que faz sentido... G: sim. Mo: ahhh eu acho que... (e faz com a cabeça que não). A: ajuda a resolver os problemas da sociedade, a gente debate a sociedade. G: ajuda a gente entende como funciona oooo... L: ajuda os bagueio que tá fora a gente tê noção dessas coisas. P: é, tipo, igual ele falô ali, a gente vai ali fora, ajuda a tê um papo mais interessante ali fora, mais consciente ali fora. G: ajuda a gente entende como funciona as coisas mais, como eu posso dizê, os capitalistas, essas coisas (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Além disso, demonstraram em suas falas que compreendem que a sociologia traz uma visão diferente sobre a sociedade e, utilizando-se ou não da palavra, parecem compreender que isso se dá principalmente porque ela é uma ciência. Além disso, novamente em entrevista os(as) alunos(as) mobilizaram alguns dos conceitos e conteúdos trabalhados em sala de aula:

Entrevistadora: vocês afirmaram que mudaram de opinião sobre algumas coisas depois de terem tido aula de sociologia, por que vocês acham que a gente muda de opinião depois que tem aula de sociologia? V: por que ela mostra outros tipos, outras visões que a gente não tem? (silêncio, afirmo com a cabeça e expresso um uhum, esperando mais participação). L: ela explica a vida dos outros né, ela explica detalhadamente como realmente é, assim, mostra um outro lado da coisa que a gente... A.C: não tinha parado pra pensá. L: por percepção não tinha nem visto e que, ela desnaturaliza mesmo as coisas, não sei, ela faz a gente pensar nas coisas de outra forma, de uma forma com uma visão mais crítica daquilo, ou seja, você não

vai ficá com o mesmo pensamento que você tinha antes, você vai tê uma visão mais crítica daquilo e vai pensá mais diferente (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

G: a sociologia faz você vê coisas assim que você nunca parô pra pensá, nunca, nunca, nunca mesmo. Fala de desde preconceito à uma pessoa que só pensa em si mesmo, ou na sociedade que acha que aquela é certa, digamos, o que a gente tá estudando em sociologia, isso é bem, bem, bem a verdade mesmo, por que você acha que a sua cultura é a certa, o seu modo de viver é o certo, mas, não é o correto na verdade, e é isso que a sociologia mostra pra gente, aos poucos, mas mostra. É uma ciência que estuda comunidades, estuda cultura, estuda tipo, tudo e mais um pouco . Entrevistadora: O que é ciência pra vocês? L: é aquilo que procura, procura a verdade de um método diferente, um método científico exatamente, procura a verdade assim, procurando fatos assim, recorrendo à teorias para comprovar fatos assim (G concorda com a cabeça) ela comprovou que algo é aquilo que ele não pode vê, ou seja, a ciência é a verdade oculta de nossos olhos eu acho. G: (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

A: olha ó, eu vou ser bem sincera, sociologia tem umas coisas que eu discordo por queeee... Mo: é chato. A (dá uma risadinha): por causa que tipo a sociologia é aquilo que, é o estudo da ciência, então ela só fala aquilo que ela pode prová. Pedro: por que a de sociologia é um pouco diferente. R: por que sociologia tem uma opinião que já é formada há mais tempo né .L: sociologia ajuda a entende se é verdade ou é mentira, o tema se é fato ou não (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: então, por que que há a diferença entre a opinião que a gente tem e a sociologia? Por que existe essa diferença? Mra: por que nossa opinião é subjetiva né. Entrevistadora: e a sociologia? Mariana: a sociologia não sei, ela é objetiva? Entrevistadora: o que é a sociologia? R: a tua opinião é formada da tua criação. Do jeito que você é criado você tem uma opinião formada na sua cabeça. A sociologia não, a sociologia vai estudá as várias partes das leis Mra: a sociologia é uma ciência objetiva né? M: ela tenta ver as coisas de forma ética. O equilíbrio entre classes, o casamento gay, o aborto, são todos assuntos éticos, você tendo isso, a sociologia tenta abordar esse assunto pelo lado ético da coisa, então ela tá sempre, a favor do lado ético, no caso o que seria correto pra sociologia em si, como posso explicar (pausa), por exemplo, todos têm direito, é ético que inclusive as pessoas que sejam gays tenham esse direito. R: é tipo, se todos têm direito de expressão lá, sei lá, direito de ir e vir, esse negócio aí. M: a sociologia é o estudo (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Ao definirem sociedade, as turmas de 1º e 3º ano mais uma vez mobilizaram conceitos e conteúdos trabalhados em sala de aula para tal:

Entrevistadora: o que um sociólogo faz? L: ele estuda a sociedade. Entrevistadora: e o que é a sociedade pra vocês? V: somos todos nós? Leonardo: o local onde vivem as pessoas. A.M: eu acho que a noção de cultura, hábitos, costumes diferentes. Entrevistadora: mais alguém? G: a sociedade é tudo que envolve um, digamos que um todo, vamos supor... (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: O que vocês acham que sociologia estuda? A: a sociedade. R: ah, a sociologia estuda a sociedade. Entrevistadora: e o que é a sociedade? R: a sociedade é nós (e gira com as mãos). M: é um conjunto de pessoas. A: ah é um é um é o mundo, é a gente, a sociedade é tipo, nós? (e faz o sinal de paz e amor) (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: O que é sociedade pra vocês? (silêncio). R: eu definiria a sociedade como a população. M: o modo como as pessoas vivem em grupo, no caso. R: dependendo do tema, se fosse política eu definiria a sociedade como a população. C: um grupo de pessoas. Entrevistadora: só um grupo de pessoas? Nós somos uma sociedade aqui? R: depende. Entrevistadora: depende do que? Carol: como elas vivem. R: sociedade na política eu definiria como a população, então a gente vai viver na, a gente vive na mesma sociedade, a gente, não sei explicar, a sociedade é um conjunto, tipo, a população e o governo, e o que um passa pro outro, sei lá. M: os meios de convivência. D (silêncio e pausadamente fala): estuda o grupo que vive em sociedade e as regras que são feitas pelo governo para a população. Mra: sociedade é um grupo de pessoas, que elas vivem juntas e com isso vem as regras que a gente precisa seguir (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Apesar de frequentemente se utilizarem dos conceitos e dos conteúdos trabalhados em sala de aula ao falarem em sociologia escolar, os clássicos não são lembrados espontaneamente (a não ser no grupo focal dos(as) alunos(as) do 1º ano que um dos alunos afirmou ter lido por conta própria Marx antes de iniciar o ensino médio):

Entrevistadora: por que que vocês veem os autores clássicos da sociologia? R: O que é os autores clássicos da sociologia? Mo: O que que eu vejo nele? Entrevistadora: o por que vocês veem, vocês sabem? R: eu nem sei quem que são eles. A: por que a profª passa. Pedro (indignado): os revolucionários, sobre a propaganda lá, esses bagueio assim. R: eu não sei quem são. Entrevistadora: Pois é, hoje vocês não viram Durkheim? R: Ahhh, aqueles loco lá!? M: Marx eu acho legal. R: aqueles Jéber lá. Entrevistadora: Weber! P: é esse mesmo, esse mesmo. (agitação do lado da Mônica). Entrevistadora: faz sentido pra vocês gente? Gente, vamo, vamo... P: eu acho, eu acho, o cara teve uma outra ideia sobre o capitalismo. A: Durkheim, Durkheim, não sei quem é. Entrevistadora: vocês, você acham que faz sentido vê eles? P: eu acho que faz por que ajuda um pouco na história, a matéria dela ajudou no que a gente tá estudando em geografia (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: O que que são os clássicos da sociologia? R: O que!? Entrevistadora: os clássicos, Marx, Durkheim, Weber, o que que eles são? (silêncio). M: um difere do outro. R: pra mim eu não gosto do Marx, eu não quero falá desses caras aí. Entrevistadora: você não gosta, não gosta que ela passa eles, mas por que você acha que ela passa eles? R: os pensamentos dos caras, não sei, eu não gosto desses caras, então, tipo, eu não tenho nenhum interesse em estudá... Mds: a opinião deles, sei lá, eu acho que cada um tem sua opinião. M: é como eles vêm, é a ética deles. Mra: ela passa por que eles, por que justamente, a opinião deles sobre determinado assunto marcou época? (silêncio). É por que a opinião deles valem de alguma coisa, por exemplo, a percepção deles de determinado estudo, é uma coisa que é aceita, então, muitas vezes difere de um sociólogo pra outro, só que é passado por exemplo dois, que é pra gente sabe as divergências. Entrevistadora: mas a opinião deles surge da onde, você acha? Mra: aahh, bom, vai depender muito depende das pesquisas, da lógica, da observação (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Sobre a professora de sociologia, os(as) alunos(as) do 1º ano em suas falas ressaltaram o fato de ela ser o que consideram por uma boa profissional

(anteriormente neste capítulo foi exposto que a mesma ideia sobre ela foi construída por esses(as) mesmos(as) alunos(as) em outros momentos da entrevista):

G: E eu acho que a sociologia vai sê um grande passo de educação na escola e eu acho que tinha que tê mais, que a prof^a de sociologia tinha que interagí com a pedagogia e tudo pra ela meio que, dá uma disciplina pros alunos, por que, pra ela tipo é tudo normal, tudo nos trinquês, tudo no seu lugar, já com os outros profs não é a mesma coisa, eu fico pensando, ela sabe como falá, ela sabe a hora, tipo a hora certa de tudo, ela explica, ela interage, ela conversa, eu acho que isso é que é o legal, penso que é o que tinha que tê na escola em todas as disciplinas (Grupo focal alunos(as) 1^o ano).

Os(as) alunos(as) do grupo do 2^o ano foram os que em maior número afirmaram gostar da disciplina de sociologia, ao serem questionados sobre o porquê, mobilizaram em seus argumentos o debate que ocorria em algumas aulas (muitas das vezes estimulados pelos próprios(as) alunos(as)²⁶) como a justificativa para tal posicionamento, além disso, a linguagem da professora foi citada como outro ponto que lhes agradava:

Entrevistadora: por que vocês gostam de sociologia, aqueles que disseram gostam? (falam todos juntos. Mo e R mexem a cabeça que não). M e A: do debate. G: eu gosto do debate! P: eu acho massa por causa do debate assim e cada um tem sua opinião. E eu acho legal por que ela não fica falando em língua de prof^o, assim com a gente, agora você vai perguntar um bagulho pra um prof^o ele fica assim, ele pega e fala em gíria assim que não... ela é informal assim. Entrevistadora: vocês gostam da professora de sociologia? Por quê? P: por causa disso que eu falei (se referindo à linguagem). L: por que é bom que você pode debatê (inaudível) G: ela interage bastante com a turma. L: é interagí, debatê, rola essas coisas. Entrevistadora: só em sociologia é que rola esses debates? (R e M acenam que sim com a cabeça). H: é só em sociologia. E: em filosofia também. L: é, em sociologia (Grupo focal alunos(as) 2^o ano).

Mo: ela debate com a gente. M: por que eu acho assim, ela fala umas coisas, ela fala umas coisas que talvez seja contraditório do que você pensa. A: eu acho que tipo que ela tem um jeito de explicá, convidando tipo, a gente debate com ela. Ela tipo explica, chamando a gente assim, sabe? (Grupo focal alunos(as) 2^o ano).

Nas falas dos(as) alunos(as) do 3^o ano, a questão da linguagem utilizada pela professora de sociologia e os métodos adotados em sala também apareceram quando buscaram falar sobre ela, e novamente apareceu a noção de como a figura do(a) professor(a) é importante para se gostar ou não da matéria, além dos conteúdos trabalhados em sala que reapareceram nas falas:

Entrevistadora: vocês gostam da prof^a de sociologia? Mra: sim. C: não. Entrevistadora: por quê? Mds: Por que o método de ensino, como que ela explica é bem melhor. Há algum tempos atrás eu não conseguia, tipo, eu não gostava de sociologia antes, eu não entendia o método, o prof^o era meio ruim, daí agora com essa prof^a comecei a gostar. M: Ela é, ela separa

²⁶ Ver capítulo 2.

bem por tópicos, então os tópicos dela são bem formulados e ela consegue encaixar certinho o que ela quer passar pra gente. Acho bem legal. Mra: é bem objetivo. M: isso! É bem objetivo e bem centrado. Por exemplo, o negócio de mais-valia, negócio que ele tinha comentado, ooo, como é que é... direito identitário, tinha uns outros lá que eu não lembro agora. R: tipo, é uma explicação básica, ela não aprofunda muito no tema, o que que ela passou pra gente do direito identitário? Os caras diferentes podem ser tratado igual, e se ele é diferente ele tem o direito de ser tratado diferente. M: mas ela passa vários exemplos. Entrevistadora: e um exemplo é? Dá um exemplo. R: Os negros. Ele pode ser tratado igual o branco, mas ele é negro, daí tem cotas daí, por que ele é negro... é bem básica a explicação dela, não aprofunda muito no tema, e ela, acho que isso ajuda mais, na real. C: ela consegue explicá pra gente em poucas palavras o que a gente entenda, não igual aquele prof^o que fala um monte, um monte de coisas... pra você entender você tem que lê um monte de coisa. Ela vai direto no objetivo. Mds: pra chegar numa conclusão. R (dá uma risada e fala): Ela meio que fala com as gírias da galera assim da sala. Entrevistadora: isso ajuda? R: ajuda, a pessoa entender, se o cara chega lá falando com umas palavras assim que quase ninguém entende... (Grupo focal alunos(as) 3^o ano).

Sobre os recursos e atividades que espontaneamente elencaram, ou como elogio ou como crítica, foi um dos aspectos que emergiram durante falas dos grupos de alunos(as) do 1^o ano e do 2^o ano. Os(as) alunos(as) do 3^o ano não citaram nenhuma atividade em específico:

Entrevistadora: Vocês lembram de alguma atividade que a prof^a de sociologia fez nesse bloco que vocês gostaram? J: aquela que ela levô o prof^o de artes. G: é de cotação se não me engano, que ela fez aquela roda daí tipo todo mundo tinha que fazê uma pergunta, responde a pergunta do outro. J: no começo do ano. Entrevistadora: aham, do questionário, vocês lembram por que vocês fizeram isso, responder o questionário e depois tiveram que fazer os gráficos lá, vocês lembram por que vocês fizeram aquilo? (silêncio). S: por causa dos preconceitos que as pessoas tinham sobre macumba. (se referindo à atividade do prof^o Nelson que foi trabalhada somente com um dos 1^{os} anos²⁷, que também foi em roda). Entrevistadora: ah esse sobre macumba você tá falando do prof^o de artes né? S: isso. Entrevistadora: na turma do 1^oD o prof^o de artes foi lá explicá sobre religiões afro, na turma do 1^oB ele não foi, é disso que elas tão falando, e vocês gostaram quando ele falou? S: sim. Foi uma coisa assim diferente, que eu acho que todas as matérias deveriam fazê assim coisas diferentes, pra gente pode interagí e aprende mais. J: e eu lembro que naquele dia não teve bagunça, e todos dias que tem aula normal tem, por que os alunos se interessaram por aquilo, por isso ninguém queria, ficô todo mundo quieto. A.M: é que é assim, vamos supôr, vinculada a macumba, todo mundo acha que é uma coisa né horrível, que é uma coisa horrível e não sei o que, a partir do momento que ele foi e fez aquela palestra e que eu prestei atenção, toda vez que falam de macumba eu automaticamente lembro que é um instrumento musical. G: eu acho que, sei lá, ela queria que a gente visse a cultura de cada um no caso. A prof^a de sociologia já fez altas coisas, tipo, fez roda na sala, fez altas atividades diferentes, e eu acho que isso ajuda o aluno, assim, acho que ajuda qualquer aluno que queira prestá atenção, mas que fala assim: ah, essa aula tá chata, ui sempre a mesma coisa, vem também do prof^o um pouco (Grupo focal 1^o ano)..

²⁷ Sobre isso ver capítulo 2.

Gl: eu não fui com nota vermelha em sociologia, mas eu fui com nota baixa por causa do trabalho que tinha que í lá na igreja lá. Entrevistadora: vocês gostaram de fazê esse trabalho ? (me refiro ao trabalho de campo na igreja que eles tiveram que fazer durante o semestre). Gl: eu não fui na igreja. A.F: eu fui, mas eu não pude filmá. Gl: eu não fui por que era igreja espírita e eu também não gosto muito da igreja. Mi: eu fui com a minha colega, mas ele também não deixô a gente filmá. G: o nosso era, era a igreja batista, foi fala em sociologia eles só faltaram fechá a porta da igreja na nossa cara, foi uma coisa muito, foi uma coisa muito espontânea deles, eu achei muito crítico isso, por que a gente chegô lá: “eu queria meio que fazê uma entrevista sobre essas perguntas e mostrei o papelzinho”, ele: “sociologia!? Ah, aqui é um lugar, como é que é, é um lugar de adoração...” A.C: um lugar sagrado. G: aqui não é uma sala de impressa, vai, olha o que ele falô, vai caçá o que fazê, vai estudá em outro lugar, entendeu, nossa. A.F: eu na pentecostal, só que ele não deixô filmá, só que ele respondeu, ele falô com a gente, deixô a gente assistí o culto, trataram super bem. A.M: a gente foi no centro espírita, e assim, quando você fala nisso, tem gente que perde a cor de tanto medo (V ri e afirma com a cabeça) e foi assim, não foi a primeira, não foi a primeira vez que entrei, e a minha mãe, eu sô muito curiosa, e a minha mãe também, eu ia em centro espírita, eu já fui em terreiro, tudo esse tipo de coisa eu já fui de curiosidade, daí a gente foi e a gente explicô que era uma pesquisa, que era um trabalho de escola, que a gente tava desenvolvendo aquele trabalho para, principalmente por que tinha muito preconceito e aí depois que a gente falô do preconceito, que era um trabalho de escola pra podê acaba com os preconceitos, aí eles deixaram a gente filmá, depois, antes disso não. Entrevistadora: por que você acha, vocês acham que a profª de sociologia mandou vocês pra igreja? G (enquanto G fala, V concorda com a cabeça): ah, pra vê as formas de cultura diferente, a reação também (Grupo focal 1º ano).

R: ai a profª de sociologia trouxe um vídeo de uma menina que apanhava quando era pequena... A: verdade! R continua: que tava sonolento aquele vídeo. A: não os vídeos da profª... Entrevistadora: Vida Maria? A: é! R: foi! O negócio se mexia (e imita do modo mais estranho possível. Todos riem), não tinha como, não dava pra escutá. A: a única coisa que eu gostei, a única coisa que eu gostei que ela passô nas aulas anteriores na nossa sala foi quando ela falô das propagandas, mostrô as propagandas, de diamante e tal. M: isso é verdade! A: foi a única coisa que eu gostei (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Como informei no capítulo 2 desta dissertação muitos dos(as) alunos(as) das turmas acompanhadas ao longo do semestre ficaram em recuperação (e ao final do semestre uma boa parte inclusive foi à conselho de classe também pela disciplina de sociologia), tendo em vista esse dado questioneei-os(as) sobre o porquê de tantas notas vermelhas na disciplina, fora os(as) alunos(as) do grupo do 1º ano que novamente vieram com o argumento do desinteresse do(a) aluno(a), os(as) alunos(as) do grupos do 2º ano centraram sua justificativa principal nas atividades elaboradas pela professora, segundo eles(as), a professora não levava em consideração suas realidades e, além disso, valorizava muito pouco cada uma das atividades solicitadas. Os(as) alunos(as) do 3º ano chegaram a indicar a questão das notas também, mas seus argumentos focaram na falta de interesse pela

disciplina, que advém mais por um interesse profissional (dependendo do curso que vai cursar no vestibular), do que por um descaso geral pela disciplina:

Entrevistadora: Porque teve tanta nota vermelha em sociologia na sala de vocês? Pedro: esse negócio de vídeo, de tê que entregá na próxima aula. Entrevistadora: você gosta? P: não, tô achando muito ruim, por que tipo, às vezes, tipo, eu mexo na internet, mas eu só tenho no celular, daí é muito ruim ficá vendo vídeo no celular. Entrevistadora: ah entendi, vê o vídeo e analisá o vídeo. P: é esse negócio aí. Tipo, e às vezes eu só vô mexê de noite só e eu já tô cansado. H: sim, ela passa filme pra gente vê sem sabê se a gente tem tempo pra vê ou não, e eu, por exemplo, chego em casa 6:30 da manhã e só chego em casa 8 horas da noite. A: bom, mas eu vô falá bem sério, eu gosto desse ano, mas acho que quem não gosta é por causa que desanima, desanima a nota que ela passa, ela passa um trabalho legal valendo quanto? 0,3. Eu não faço. Ela passa 3 atividades valendo 0,7. R: quando eu vi ela colocando 0,3 num trabalho que eu me fudi pra fazê deu vontade de fazê assim (faz o gesto se como tivesse jogando o trabalho pro alto) (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: tanto o 3ºA, quanto o 3ºC, teve muita nota vermelha em sociologia, como é que vocês me explicam isso, por quê? Porque vocês acham que foi tanta nota vermelha em sociologia? M: a profª pega pesado com nota. Mds: eu acho que é falta de interesse pela matéria, eles, tipo, eles pensam, ai, tipo, tipo, a faculdade que eu quero fazer não vai ser usado, então não tenho porque aprender, não tenho que tentar entender a sociedade. M: a profª de sociologia não fica batendo na mesma tecla, igual a maioria dos profºs ficam. Ela passa uma matéria e já move pra outra, ela vai movendo, movendo e movendo, e nisso os alunos normalmente não pegam o caderno pra dar uma estudada, olhar atrás, e acabam esquecendo. Entrevistadora: vocês acham que na maioria das vezes as pessoas acham que não vão precisar de sociologia depois? Mds: é, na cabeça deles não, mas, tipo, você tem que aprender a matéria, por que você, seu dia-a-dia é sociologia, mas eles nem ligam, tanto faiz, só querem ter a nota lá. R: Isso é verdade, não é todo mundo que se interessa na matéria, geralmente as pessoas que tem um pensamento um pouco diferente da sociedade que ligam mais pra matéria de sociologia. Entrevistadora: vocês acham que o descaso é maior pela a sociologia, ou, por outra matéria, ou não, é todo mundo tem um descaso meio que geral por todas as matérias? M: tem gente que tem descaso por matemática também, aqueles que não vão usar mais número, por exemplo... Mds: é igual tem pessoas que querem fazer Direito a gente usa bastante sociologia e não usa tanta matemática, tipo, eles vão desfocá da matemática e focá mais em sociologia (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Ao falarem instigados por minha pergunta do fato da sociologia não ser obrigatória antes de 2008 reapareceu a noção de que a sociologia traz uma nova visão do cotidiano, abrindo assim os olhos, e novamente mobilizaram os conceitos e conteúdos trabalhados em sala, no caso do 2º ano a questão do debate também retornou, além disso, apareceu a noção que sociologia e filosofia são disciplinas reflexivas:

Entrevistadora: vocês sabiam que até 2008 a sociologia não era obrigatória no colégio? Vocês imaginam o porquê que isso acontecia? Por que até 2008 ela não era obrigatória? G: ah, por que, ela fala a verdade, mostra realmente a verdade, desde político à sociedade, à sociedade, à qualquer outra coisa, e eu acho que era isso que o Estado, o governo, precisava

mesmo ouvi a verdade de um prof^o de sociologia, por que sociologia fala sobre mil e uma múltiplas coisas que digamos que, mostra realmente a verdade. Uma escola que não tem sociologia, chega uma prof^a lá, falando de sociedade, de preconceito, e disso e daquilo, tipo, pra eles vai tê meio que um impacto diferenciado. A.M: às vezes você, você está fazendo, vamos supor, tá fazendo um preconceito, mas quando você descobre realmente o que que é aí você para, ou mesmo se você, na sociologia se você descobrir a verdade sobre uma coisa e mudá totalmente o seu ponto de vista e mudá de lado digamos assim, ou mesmo os políticos. Entrevistadora: vocês acham que em 2008 começou a mudança com a inclusão de sociologia e a de filosofia no colégio (G concorda com a cabeça), ou isso não significa nada? L: significa muito porque sociologia e filosofia são matérias que obrigam as pessoas a pensá, pois fazem você descobrí outros horizontes e mostram o outro lado das coisas, tanto é que essas matérias eram proibidas na época da ditadura militar. Por que ela faz você pensá, ela mostra um outro lado, por exemplo, sociologia ela vai mostrá movimentos sociais, uma pessoa pode se identificar com um movimento social. E talvez o Estado não quisesse que você se identificasse com esse tal movimento social, pois ele é contra, contra o Estado, ou seja, o Estado queria se precaver contra isso (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: vocês sabiam que até 2008 a sociologia não era obrigatória no ensino médio? R: eu nem sabia que a sociologia existia em 2008... ah por que ela é loca. Mo: ah, por que ela é chata né? M: eu sei mais ou menos, eu acho que eu sei, por que... por que como a sociedade tava, tááá, tá tipo crescendo e tal, a sociologia, sociologia ia desenrolar algumas coisas, acho que as pessoas acham que a sociologia ia influenciá os alunos a tê a percepção diferente da sociedade, que a gente não tinha. A: eu acho que é isso (aponta para o M), a sociologia ia fazê a gente abrí os olhos pra vê, a sociedade começá a debatê, vê tudo a nossa volta que a gente nunca presto atenção. R: ah sei lá, por que a sociologia abrangia, pegava um tema muito que na época era polêmico, que na época não era tão, tão, não era assim como é hoje, e eu acho que assim, ela pegava uns temas que o governo talvez achava meio, meio impróprio pra debatê na sala, mas tipo, como as coisas mudaram... A: é! Por que a gente debate corrupção. (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: É, vocês sabiam que a sociologia não era obrigatória até 2008? (silêncio) Entrevistadora: alguém sabia disso? (silêncio) M: eu lembro, eu tava em 2008 eu tava aqui no 1ºano. Mds: eu lembro que uma época os governadores tavam querendo tirar a sociologia. Entrevistadora: por que vocês acham que ela não era obrigatória, ou às vezes acontece isso dos governadores quererem tirar ela? Mds: por que digamos que meio que a sociologia abre o olho dos estudantes e tal, sobre o que tá acontecendo. R: não de todos. M: eu acho que isso é um pouco superficial, não por abrir o olho, mas sim pelo individuo ter mais conhecimento sobre, por exemplo, ele tê conhecimento do que é federal e municipal, caso não tivesse conhecimento sobre isso, ele não iria nem saber por que ele taria votando pra vereador, ou pra senador. R: se não tivesse sociologia eu acho que eu ia sê o analfabeto político lá. Entrevistadora: do Brecht. R: eu ia se um bosta igual minha família inteira é (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Sobre a 1ª impressão que tiveram quando começaram a ter aulas de sociologia, a noção de verdade reapareceu e a noção de facilidade da disciplina também, além disso, apontaram novamente a semelhança com a disciplina de filosofia:

Entrevistadora: vocês tão no 1º ano agora e é o primeiro contato que vocês tem com a disciplina? (V e A.M afirmam com a cabeça). L: não, eu já tinha lido Marx, é que eu leio bastante. Entrevistadora: mas isso partiu de você? L: sim. Entrevistadora: mais alguém? G: eu já me interessava pela matéria desde o ano passado, do começo do ano passado, eu entrei na escola pra fazê o bloco de geografia, de educação física, e ano passado eu achei que o primeiro bloco que eu entrei era o de exatas, justamente por que eu nunca tinha, eu não tinha tido sociologia ainda, mas antes de começar esse bloco eu estudei bastante, tipo, vi uns vídeos, vi tipo enquetes de sociologia, altas coisas, e eu achei muito interessante a matéria, e desde o ano passado tinha um monte de gente que já tinha tido a matéria e já tinha me falado que era interessante e que falava sobre vários assuntos que eu tinha interesse na verdade e faz você ter uma atenção maior, e é verdade mesmo, uma coisa que você praticava durante o dia, bullying, discriminação, preconceito, você não faz mais isso e viu aquilo através de outros olhos, você viu aquilo da maneira certa, de uma forma correta. Entrevistadora: quando a profª entrô e disse: vocês vão tê sociologia, o que veio à cabeça de vocês? S: pensei que era uma coisa de outro mundo assim (ela aponta pra ela e a V que riem, V afirma com a cabeça). Pensei que ia ser uma matéria muito difícil, mas na verdade é uma coisa assim que é tão simples de se entendê, prestando atenção mesmo, aprende. A.M: eu pensei que tinha alguma coisa a vê com filosofia. Entrevistadora: E vocês acham ainda que tem alguma coisa a vê? A.M: acho que o único ponto que eles tem em comum é, pensa bastante, só (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: então tá, éééé... quando vocês entraram no 1º ano foi a 1ª vez que vocês tiveram contato com a matéria de sociologia, creio eu. A: verdade. P: nossa meu profº era chato, ele falava sobre pessoa que vai pra escola de samba canção, por causa que quê sê diferente do outro, ele era chato, ele dá aula lá no Paulo Leminski, sério, por causa que era de sociologia, daí ele tentava revoluncioná lá o baguio, eu achei chato até chegá no 2º ano. G: eu achei legal por que a gente ficava falando sobre sociedade, essas coisas. R: pra mim sei lá, pra mim não fez diferença nenhuma o 1º do 2º ano. M: ano passado eu achava muito chata sociologia por que era uma matéria, muito muito... Mo: ainda é chato. A: ah, eu gostava. M: muito hããã, por que...A: ah, eu gostava. M: ah eu não lembro, a aula dela era tão chata, que eu nem lembro. R: nossa, mas eu lembro que na época pelo menos ela não passava uns trabalho de 20 anos pra fazê valendo 0,5, daí a gente ia melhor (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: Vocês lembram dessa primeira reação de vocês? Mra: eu achei que era inútil. Entrevistadora: você achou que era inútil. C: eu perguntei “pra que que eu vô estudar isso?” Entrevistadora: você ainda continua se perguntando sobre isso? C: sim. (alguns riem). M: mesma linha do ensino religioso na 5ª série. Mra: é! Ah, eu sei que a minha professora ficô falando, falando, duas aulas lá, daí eu não prestei atenção em nada. D: eu não lembro. M: foi de alegria por que eu já conhecia sociologia antes... quando eu tava sei lá na 7ª série, eu tinha uns colegas que já tavam no 1º e no 2º e eles estudavam sociologia, filosofia, biologia, era a ciência, aí, eu sempre quis estudar essas matérias novas, sempre quis mudá, que mudassem isso, aí quando eu fui pro 1º ano eu fiquei bastante excitado com isso. Mds: pra mim tipo eu não entendia nada de sociologia, comecei entender nos anos passados, ah, não sei, tipo, era desnecessário, eu não tinha escolhido a profissão ainda que eu queria seguir. M: sociologia ela entra seca, você não, não tem uma preparação anterior a sociologia. R: você não tem uma introdução, a sociologia... M: não tem uma introdução, você já entra tendo que saber pelo menos um pouco, mesmo com a sua vivência, mas tipo, você entra já tendo que ter um certo conhecimento sobre aquilo, não o mais profundo, mas... R: tipo biologia e química e física você tem ciências até a 7ª série eu acho, então tipo, ali tá tudo juntinho ali, você

vê um pouquinho de cada, depois separa tudo, entendeu? Entrevistadora: você acha que prejudica isso de entrar e já tê uma matéria nova assim? M: mais por ser seca prejudica. M: por exemplo, filosofia onde você vê o pensamento de outras pessoas, entendeu? Você meio que não tá acostumado com isso, você tá acostumado a ter seu pensamento, você entra filosofia, você fica tipo meio que confuso até (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Por vezes, durante a entrevista, os(as) alunos(as) argumentaram que a sociologia era semelhante a algumas disciplinas como: a filosofia, pois as duas faziam pensar, e a geografia pois os(as) alunos(as) do 3º estavam vendo a matéria de movimentos sociais em sociologia, estavam trabalhando o conteúdo em geografia também. A noção de que sociologia era parecida com o ensino religioso apareceu mais de uma vez durante as entrevistas nas falas dos(as) alunos(as) do 1º ano, muito provavelmente por que um dos conteúdos trabalhados pela professora de sociologia foi a instituição social religiosa:

G: eu acho ela meio parecida com ensino religioso que eu tive, acho que na 7ª ou 8ª série, mas ensino religioso explicava sobre a religião, poucas coisas de sociedade, mas sociologia é ensino religioso mais adaptado, mais moderno digamos, mais interagindo com o aluno, com o colégio, eu acho isso. Michele: é bem diferente, por que ela explica a sociedade, não é igual a religião assim. Pode tê alguns temas de religião, mas não é igual. Ela explica bem a sociedade, a estrutura. A.M: é que ensino religioso fala da cultura, só fala da cultura. A sociologia fala da cultura e fala um pouco mais, falam das diferenças, falam dos preconceitos, das discriminações que as pessoas sofrem, e também tem a parte de a pessoa às vezes não gostá, só que ela não entende, ou não, não gosta. G: é envolve (dá uma pausa) envolve um todo digamos, e a sociologia, a sociologia, tanto a sociologia como a filosofia te mostra o outro lado da coisa, tem um lado bom, mas também tem um lado ruim, tem um lado ruim que também tem um lado bom (Grupo focal alunos(as) 1º ano).

Entrevistadora: Vocês acham que a sociologia é parecida com outra disciplina? M: Não. P: tá ajudando um pouco em geografia, ela fala de... R: filosofia mano. A: é verdade eu já percebi, e a profª já tinha comentado que ela e a profª de geografia combinam pra passá junto. L: é verdade. A: uma coisa que eu aprendi foi sobre (inaudível) na sociologia e em artes também... (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

M: Gosto bastante, não só de sociologia, como de filosofia também, acho que eles se encaixam em alguns pontos. Entrevistadora: vocês acham que sociologia é uma matéria muito diferente de todas as outras? Mra: Não. M: não muito. Mra: não, por que ela entra em várias matérias, ela entra na história, ela entra na filosofia. (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

Percebe-se nas falas dos(as) alunos(as) a noção de que não são somente os saberes sociológicos que eles(as) compreendem encontrar na sociedade em geral, mas os saberes das outras disciplinas também, que inclusive têm do mesmo modo o poder de trazer outra visão sobre os objetos de estudos, noção tão utilizada durante a entrevista inteira quando falavam em sociologia:

G: Que nem química, química e física é uma coisa assim que nem, nossa, que eu vejo na tv, vejo no livro, nossa eu tenho um livro que lá de ENEM, essas coisas assim que eu fico fascinada com coisas assim que, é fora do normal pra gente que nunca viveu isso digamos (Grupo focal aluna 1º ano).

Entrevistadora: Alguém já falou alguma coisa assim que fez vocês mudarem de ideia, ou utilizar na realidade de vocês, que vocês falaram, nossa isso faz sentido. P: ah, o profº de filosofia ano passado falou sobre um negócio de... tratado do bandido, alguma coisa assim, tipo, a pessoa que é presa sem saber o por que assim sobre isso. M: e também sobre em relação às tomadas, no começo do ano a profª de química foi explicá sobre energia e blá blá blá, a profª tava explicando sobre energia e tal e daí ela começou a falar assim, quando você deixa várias coisas ligadas numa única tomada, tipo, a energia começa a girar mais rápido, fica mais fraca, aí é por isso que demora a funcioná, aí tipo, quando eu cheguei lá em casa tava o carregador da minha irmã, o da minha mãe e o meu carregador junto na tomada, eu fiquei tipo, porra que que é isso cara, aí tirei e a internet ficou um pouco mais rápida. A: eu aprendi em química que se você coloca o comprimido lá, o ENO assim e se tivé na água quente vai bem rapidinho (Grupo focal alunos(as) 2º ano).

Entrevistadora: vocês acham a sociologia muito diferente? Ela é uma matéria como outra qualquer? Ou ela de alguma maneira ela é diferente? C: ela pode influenciar na gente a expressar, a dar nossa opinião. Mra: uhum. M: não influencia. Entrevistadora: vocês acham que a sociologia faz de alguma maneira, vocês já mudaram de opinião sobre alguma coisa que a sociologia falô? C: Já. R: já. Entrevistadora: e em alguma outra matéria aconteceu coisas semelhantes? C: já. Entrevistadora: então, também já aconteceu isso já com outras matérias? Mds: Sim! (Grupo focal alunos(as) 3º ano).

3.2.2 As três categorias explicativas:

Um esforço intelectual de compilação do que considere as principais falas dos(as) alunos(as) em entrevista foi realizado neste capítulo, acredito que muitas dessas falas esclarecem pontos do trabalho de campo que foram expostos de maneira tão incisiva durante toda esta dissertação. Além disso, essas falas também me permitiram elencar 3 categorias explicativas para buscar esclarecer o porque compreendo que nessa escola para os(as) alunos(as) a sociologia é apenas mais uma disciplina, no sentido de que não há muita diferença (seja para o bem ou para mal) entre ela e as outras disciplinas que compõem o currículo escolar.

As categorias são: a escola tradicional, a sociologia como ciência e a importância da figura do(a) professor(a) na construção da representação social sobre a disciplina que leciona (que antes de uma categoria analítica é um dos principais pressupostos dessa pesquisa que foi construído e verificado ao longo do trabalho de campo).

O que quero dizer por escola tradicional?

Desde os primeiros momentos que estive na escola, ou seja, de observação da semana pedagógica fui percebendo alguns indícios da característica do colégio em termos de gerenciamento pedagógico, principalmente por perceber que a equipe pedagógica do colégio (que faz neste momento o papel de intermediadora entre o estado e os(as) professores(as)) ao conduzir essa atividade seguiu “fielmente” as orientações da Secretaria de Estado da Educação. Posteriormente tive a mesma percepção quando tive acesso ao Projeto Político Pedagógico da escola e aos Projetos Políticos Curriculares das disciplinas, novamente percebi o seguimento à risca das Diretrizes Curriculares Estaduais presentes na elaboração dos documentos.

Como busquei esclarecer ao final do 2º capítulo desta dissertação, a partir da exposição de análises realizadas por alguns autores dos documentos legais que regem a disciplina escolar de sociologia, as DCE trazem em seu bojo o que Bernstein (1996) denomina de uma concepção mais tradicional de currículo, onde os conhecimentos que serão transmitidos em cada uma das disciplinas escolares são pautados na ciência de referência, demonstrando assim ser um currículo fortemente classificado. De acordo com o teórico dos currículos, o poder presente nesses é expresso através da classificação: quanto mais fortemente classificado, maior o poder e o controle sobre o que é ensinado e aprendido. Tendo em vista que a escola segue essas diretrizes à risca passei a compreender essa como a personificação desse currículo e deste modo comecei a denominá-la de tradicional.

Além disso, nas entrevistas, percebi que foi apresentado de formas diferentes o tipo de concepção pedagógica assumido pela escola: primeiro, em forma de denúncia, quando alguns(mas) dos(as) alunos(as) demonstraram possuir a noção de que a equipe pedagógica (e aqui incluo a direção) leva em consideração apenas as orientações do governo do estado nas tomadas de decisões que envolvem o colégio, sendo essa de acordo com eles(as) uma possível justificativa da inexistência do diálogo entre a escola e os(as) alunos(as) (e até mesmo a comunidade). Consideram que de modo geral não são ouvidos(as) e que as decisões tomadas são verticais.

E segundo em forma de expressão dessa “tradição”, pois nas falas dos(as) alunos(as) (que estão sendo formados por uma escola tradicional), principalmente quando falam em professor(a) ideal aparecem termos como: aquele(a) que possui pulso firme, tem autoridade e impõe respeito.

Em entrevista os(as) alunos(as) do 1º ano citaram dois professores que consideram bons profissionais por imporem respeito, saberem seu papel, que é o de ensinar, segundo eles(as), e que não dão liberdade aos(às) alunos(as), são: o professor de biologia e a professora de sociologia.

Durante o 2º capítulo desta dissertação procurei de diferentes maneiras expor a prática da professora de sociologia em sala de aula. Em linhas gerais podemos afirmar que em suas aulas ela passava a maior parte dessas com a palavra, apesar de por vezes solicitar a participação dos(as) alunos(as), mas esta também não era geralmente utilizada como ponto de partida, ou considerada indispensável, e ao transmitir os conhecimentos sociológicos frequentemente abria mão dos conceitos, teóricos, teorias e exemplos para tal. Após seis meses em sala compreendi em termos “bersteinianos” que a professora de sociologia assumia em sala de aula uma postura tradicional.

Levando em conta a teoria das representações sociais, principalmente o ponto sobre as representações serem o produto da comunicação e interação entre os indivíduos, e que muitas das vezes as representações sociais se embasam no conhecimento reificado. Tendo em vista que a professora de sociologia da escola (campo desta pesquisa) segue na sequência os componentes curriculares divididos pelas Diretrizes Curriculares do Estado (entendido aqui como um documento que traz o conhecimento reificado sobre a sociologia escolar). E ao pensar que os(as) alunos(as) em sala de aula têm acesso à esses saberes pelo intermédio da professora, não foi uma grande surpresa que ao falarem em sociologia no ensino médio os(as) alunos(as) em diferentes momentos e de diferentes formas mobilizaram os conceitos e os conteúdos trabalhados em sala de aula pela professora.

Por exemplo, os(as) alunos(as) do 1º ano mobilizaram em suas falas na maioria das vezes o conteúdo de cultura (trabalhado no segundo bimestre com os 1ºs anos) e os conceitos relacionados à esse: etnia, preconceito, discriminação, etnocentrismo (esse último quando recordaram dos exemplos utilizados pela professora ao buscar explicar o conceito). Os(as) alunos(as) do 2º ano além de exporem os conteúdos da indústria cultural (estudado no 1º bimestre) e em suas falas recordaram-se, mais de uma vez, de um dos seus produtos: a propaganda, em determinado momento também citaram o sistema capitalista (estudado durante o 2º bimestre). Os(as) alunos(as) do 3º ano em suas falas sempre recordavam dos

conteúdos de política (trabalhado no 1º bimestre) e de direitos (trabalhado no segundo bimestre), lembrando-se recorrentemente de conceitos como o direito identitário, por exemplo.

No momento da entrevista foi ficando cada vez mais clara que o principal pressuposto construído a partir do trabalho de campo, ou seja, que a figura do professor é central para a construção das representações sociais da disciplina que leciona, poderia de certa forma ser confirmado, pois em diferentes momentos boa parte dos(as) alunos(as) ao falar se gostavam ou não de uma disciplina relacionavam essa à figura do(a) professor(a). Apareceram relações como as seguintes: não gostam da disciplina de matemática por causa do professor, gostam da disciplina de biologia por causa do professor, não gostam da disciplina de artes por causa da professora, não gostam da disciplina de português por causa da professora, gostam da disciplina de sociologia por causa da professora, não gostam da disciplina de inglês por causa da professora.

Outro ponto que parece importante e que aponta nesse sentido (do importante papel que o(a) professor(a) tem na construção da imagem que os(as) alunos(as) fazem da disciplina) é que, apesar de na sala da turma do 2º, mesma maneira que nas outras turmas, a professora seguiu as DCE, seu posicionamento era um pouco diferente do assumido em outras salas, muito pela iniciativa que os(as) alunos(as) tomavam, sempre questionadores(as) geralmente durante as aulas pediam a palavra, que acabava gerando debate. Além dos conteúdos que também apareceram nas falas dos(as) alunos(as) do grupo do 2º ano, ao falarem em sociologia se utilizaram do debate de sala de aula em suas argumentações.

Ainda sobre a forma como a professora de sociologia encarava a disciplina e a transmitia aos(às) alunos(as), outra característica é a reiteração da ideia que a sociologia é ciência. Além de destacar tal frase no quadro ou durante suas explicações, por vezes utilizava-se ao falar da importância da sociologia no ensino médio de palavras como: desnaturalizar, problematizar, analisar e pesquisar. Em uma das turmas inclusive a professora proferiu a seguinte frase: “a ideia da sociologia no ensino médio, é instrumentalizar vocês para analisarem a sociedade”. E essa análise, a partir do que foi observado, deveria claramente partir das teorias sociológicas. Creio que com isso chegamos ao sentido que a sociologia escolar possui para a professora.

Compreendo que tal concepção de sentido também apareceu nas falas dos(as) alunos(as), principalmente quando esses(as) falaram em sociologia em termos de: traz outras visões, fala a verdade, é estudo, desnaturaliza, é uma ciência, etc. E mesmo quando eles(as) se utilizaram do termo opinião para falar em sociologia, percebemos que não falaram considerando-a um senso comum (diferença sempre retomada pela professora em sala de aula: ciência *versus* senso-comum, sendo a sociologia uma ciência), mas uma opinião diferente, que advém de estudos, ou seja, em outras palavras (em nossas palavras), uma ciência.

Fernandes (2011) e Motta (2012) compreenderam que nas DCE aparece a noção de que todas as disciplinas devem manter uma forte relação com a ciência de referência, sendo assim, todas trazem uma concepção mais reflexiva de currículo. Esse talvez seja um primeiro ponto que possa explicar o porquê a disciplina de sociologia não é tão diferente assim das outras disciplinas, pois tendo em vista o contexto escolar em que esses(as) alunos(as) e professores(as) estão inseridos (mesmo eu não entrando nas aulas dos outros professores(as)), creio que é possível dizer que esses(as) em suas aulas também seguiam as orientações delimitadas pelo documento do estado. Sendo assim, possivelmente todas as disciplinas escolares nesta escola possuem a característica de ser a tradução de um campo científico específico, como demonstrou também ser a sociologia.

Penso que o que vai diferenciar uma disciplina de outra em um contexto como esse somente são as áreas de conhecimento, se humanas, exatas ou biológicas e as atitudes tomadas pelos(as) professores(as) em sala e na escola (que demonstram ter um papel central na construção por parte dos(as) alunos(as) da imagem não apenas dos(as) professores(as) em si, mas das disciplinas).

Como a professora de sociologia conduz uma sala de aula de modo tradicional, novamente a disciplina não se diferencia das outras disciplinas, às vezes ela se utilizava de um recurso metodológico um pouco diferente, mas nada muito além disso. O debate geralmente é o que citam como o diferencial das aulas de sociologia, principalmente os(as) alunos(as) do 2º ano, questionados se esse acontecia apenas nas aulas de sociologia, a maioria respondeu que sim, e que às vezes durante a aula de filosofia. Em suas falas os(as) alunos(as) deixam claro que percebem não só a semelhança da disciplina de sociologia com a filosofia, mas também com outras disciplinas das humanas.

Trabalhos como o de Mário Bispo dos Santos (2002) e Erlando Rêses (2004) ao pesquisar as representações de professores(as) e alunos(as) de escolas públicas de Brasília diagnosticaram em suas falas que em maior ou menor grau a disciplina possuía a representação de disciplina promotora da cidadania. Ambos concluíram que essa concepção poderia ser justificada através das reformas educacionais do período que traziam em seu bojo uma concepção mais instrumental de currículo.

Fernandes (2011) e Motta (2012) consideraram que além da concepção mais reflexiva de currículo, as diretrizes do estado relegam, mesmo que de forma menos incisiva, uma concepção mais instrumental à disciplina de sociologia quando traz a noção de que a disciplina é capaz de estimular no aluno uma necessidade de intervenção social. Alguns(mas) alunos(as) demonstraram em algumas de suas falas compreenderem a capacidade da disciplina em mudar alguns de seus pensamentos e atitudes pessoais em relação a algumas coisas que permeiam seu cotidiano, explicando que a disciplina possui essa capacidade por que ela traz outra visão das coisas, utilizando-se das palavras utilizadas por eles(as). Outros demonstraram ver os conceitos trabalhados operando na realidade social, os(as) alunos(as) do 3º ao falar em cota social, por exemplo, se recordaram do direito identitário trabalhado em sala, mesmo não concordando com ele. Mas poucos(as) em suas falas demonstraram se sentir estimulados(as) e capazes de fato em realizar uma intervenção social, por exemplo, quando questionados(as) sobre os problemas pelos quais a escola passa, delegavam a responsabilidade à coletividade. Aliás, não foi a professora de sociologia que citaram quando coloquei a questão de quem poderia possivelmente ajudá-los(las) na transformação da realidade escolar que vivenciavam, mas sim o professor de física, que é promotor de outro projeto no colégio, o júri simulado.

Apesar de, como observamos durante o capítulo 1 e 2 desta dissertação, a professora de sociologia buscou sim, principalmente através de atividades, desenvolver no(a) aluno(a) a ideia de que ele é um agente social que ao mesmo tempo em que é fruto de instituições sociais possui também a capacidade de transformações dessas, esse não pareceu seu objetivo principal, aliás, vale lembrar que, na semana pedagógica quando o exercício de cidadania foi citado como um objetivo de responsabilidade de todos(as) os(as) professores(as).

O enfoque da professora em sala de aula não era o de desenvolvimento da ideia de disciplina interventora, mas sim de disciplina científica que tem autores,

conceitos, teorias, que devem ser estudados para que possibilite ao(à) aluno(a) à análise da sociedade e, principalmente, por que caem em provas de vestibulares (como o da UEL) e do ENEM. Não eram raras as menções feitas ao ENEM e ao vestibular durante as aulas de sociologia, inclusive nas turmas de 1º e 3º ano as únicas atividades que haviam sido solicitadas e posteriormente retomadas pela professora frente a toda a sala foram questões de vestibular. Como trago no 1º capítulo desse trabalho, apesar de não possuir uma boa colocação entre as escolas da região, o colégio que é campo desta pesquisa está entre os 7 únicos colégios da região (de um total de 13) onde mais de 50% de seus/suas alunos(as) se inscreveram no ENEM 2013. É relevante também recordar que inclusive é organizado pelo colégio dois simulados do ENEM ao ano para os(as) alunos(as) do 3º ano, demonstrando assim a valorização que a escola dá ao exame nacional. Também não é demais nesse momento notar que a maioria massiva dos(as) alunos(as) entrevistados(as) indicaram a vontade de se prestar o exame e os vestibulares.

As representações sociais não se expressam somente através do discurso já diria Denise Jodelet, por isso foi tão importante o acompanhamento das aulas de sociologia, focando a atenção principalmente ao o que a professora transmitia e como os(as) alunos(as) recebiam essas informações. Por vezes me indagava em sala se os(as) alunos(as) tomavam certas atitudes nas aulas de outras disciplinas, foi por isso que em entrevista questionei-os(as) sobre como se comportavam, compreendi que suas respostas novamente nivelaram a sociologia como uma disciplina como outra qualquer, que não era desprestigiada por eles(as) pela sua quantidade de horas/aula e nem pela sua “inutilidade”, ou, não era compreendida como a “que possibilita a transformação da sociedade”, aliás, nenhuma disciplina foi compreendida assim por eles(as). Afirmaram agir de modo parecido em todas as disciplinas, alterando seus comportamentos quando achavam que deviam (por motivos bastante pessoais) ou podiam (e o poder estava geralmente ligado à figura do(a) professor(a)).

Para finalizar, a título de curiosidade e para auxiliar na análise das entrevistas, e não como material principal de pesquisa, solicitei aos(às) alunos(as) ao final dos grupos focais que a partir de livre associação escrevessem em uma folha sulfite o que lhes vinha à cabeça quando eu lhes dizia: sociologia, sociologia no ensino médio, ensino de sociologia. Os resultados foram os seguintes:

No grupo do 1º ano nove de dez alunos(as) escreveram a palavra PRECONCEITO como uma das primeiras coisas que lhes vinha a cabeça quando pensavam em sociologia. Outras palavras que chamam atenção pela frequência que apareceram foram: CULTURA, DISCRIMINAÇÃO e ETNIA, estavam presentes em 6 das respostas dos 10 alunos(as).

A palavra SOCIEDADE apareceu em todas as respostas dos(as) alunos(as) do grupo de 2º ano, e as outras duas palavras que tiveram maior frequência entre as livres associações foram: OPINIÃO(ÕES), sendo citadas em 7 das 9 respostas, e IGUALDADE, aparecendo 5 vezes.

Nas respostas do grupo dos(as) alunos(as) do 3º ano (dos 7 apenas 6 fizeram esse exercício pois um dos(as) alunos(as) teve que sair mais cedo da entrevista), novamente a palavra SOCIEDADE foi a que mais apareceu, em 4 das respostas dos(as) 6 alunos(as), seguida das palavras POLÍTICA que apareceu em metade das associações e DIREITO que apareceu em 2 das respostas.

A palavra cidadania se quer apareceu nas livres associações, muito menos a de intervenção social, o que reapareceu foram os conteúdos e os conceitos trabalhados em sala, principalmente entre os(as) alunos(as) do 1º ano. A representação que os(as) alunos(as) possuem da disciplina de sociologia estão ligados aos conteúdos de sala de aula, não à uma instrumentalização dela. Sua capacidade de reflexividade aparece algumas vezes nas falas dos(as) alunos(as), que compreendem existir também em outras disciplinas. Ela não possui uma característica especial diante das outras (nem para o bem, nem para o mal). Ela é uma disciplina como outra qualquer. Por que isso acontece? Muito possivelmente pelo contexto em que está inserida, e pela postura que a professora assume em sala de aula.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pergunta inicial da qual parti, inspirada em produções anteriores como as de Santos (2002) e Rêses (2004) era: “Qual(is) a(s) representações sociais da disciplina de sociologia no ensino médio?” Pensei, de início, que chegaria a considerações finais muito semelhantes às quais chegaram esses autores. Porém, não encontrei como os dois autores, a sociologia representada pelos(as) alunos(as) como uma disciplina escolar excepcional e singular, capaz de transformar o indivíduo em agente consciente e protagonista da sociedade. Na escola que analisei durante os últimos dois anos, a sociologia é ‘normalizada’ como uma disciplina escolar ordinária cujo conteúdo científico exige domínio de conceitos e dados. Tendo em vista isso, a pergunta do trabalho mudou: passei a investigar, nos dados coletivos, os elementos que são determinantes para esta ‘normalização’.

Creio que a diferença entre essa conclusão e àquela que chegaram Santos (2002) e Rêses (2004), primeiramente tem a ver como a periodicidade dos trabalhos. Os estudos realizados na UNB datam do início dos anos 2000, logo após a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino médio, que propunham um currículo mais instrumental, embasado nas proposições resultantes da reforma educacional dos anos de 1990 e 2000. Santos (2002) e Rêses (2004), com efeito, demonstraram, naquele momento, a relação entre os documentos oficiais e as representações sociais da disciplina, apreendidas através de entrevistas.

Ainda que eu tenha me preocupado com o exame dos documentos oficiais - como fizeram também Ferreira (2011) e Motta (2012) - meu foco foi buscar entender a relação dos conteúdos e expectativas reificadas nos documentos oficiais (conforme Moscovici) e a experiência de sala de aula, apreendida nas observações sistemáticas das ações rotineiras da professora e do(a)s aluno(a)s. Diferente dos trabalhos que citei até agora, em minha pesquisa, realizei uma observação participante que me possibilitou analisar a agência da professora e não apenas o que ela pensava sobre a disciplina e sua prática.

A partir da perspectiva do interacionismo simbólico e de uma noção de representações sociais que leva em conta a prática e a interação dos agentes, foquei nos processos de interação de sala de aula, meio gerador da representação social da disciplina. Tendo em vista a prática da professora em sala, percebi que há

relação entre o mundo reificado e a experiência relacional, tendo em vista que os(as) alunos(as) apreendem, através das ações da professora, os conteúdos e princípios estruturantes das Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná (que a professora seguia).

Quando entrei em campo, a hipótese principal era a de que as representações sociais sobre a disciplina influenciavam na sua configuração no contexto escolar. Porém, após as observações percebi o contrário: uma escola tradicional, uma professora tradicional (embasada em um currículo tradicional) geram representações também tradicionais sobre a disciplina, que configura em condições de igualdade com as demais disciplinas.

Nesse sentido, o trabalho de campo exigiu reformulação da hipótese. O que eu via/ouvia dos(as) alunos(as) me levou, pouco a pouco, a perceber que muito provavelmente a representação que eles(as) construiriam de qualquer disciplina dependia da figura do(a) professor(a) e da rotina escolar estabelecida. Em entrevista busquei perceber se isso poderia ser afirmado, e compreendi ao final que sim.

Portanto, para além dos documentos, o que me parece influenciar na construção das representações sociais, principalmente dos(as) alunos(as), é a figura do(a) professor(a) somada à organização da rotina escolar, bastante formal e fixa. Como Motta (2012), tendo até a considerar que os(as) professores(as) têm um papel central nas formas de representação da disciplina escolar.

Por vezes fiquei me indagando, com certa inquietação na condição de apaixonada pela área de conhecimento que investigo, se o fato da disciplina sociologia ser considerada pelos(as) alunos(as) nessa perspectiva bastante ordinária ('como qualquer outra') era uma conquista. Por um lado, isso demonstra uma estabilidade legitimadora que sempre foi questionada - principalmente nas discussões acerca de redução de sua carga horária. No entanto, por outro lado, isso representa uma perda do seu caráter singular. Eu ainda não sei responder essa pergunta e talvez nunca saiba. Mas de uma coisa passei a ter certeza: que a formação docente deve ser uma das coisas mais valorizadas dentro das universidades, pois ao que parece, a figura do(a) professor(a) faz uma grande diferença na constituição e na imagem que a disciplina escolar possui.

E é com esse horizonte que formulo novas questões que um dia poderão ser respondidas e que buscam levar em conta os nexos existentes entre os(as) professores(as) e as escolas: Qual ambiente escolar beneficia essa 'rotinização' da

disciplina de sociologia? Que tipo de gestão administrativa também propicia tal característica?

Além disso, observação e análise de aulas de sociologia de professores(as) com práticas diferentes e a realização de um estudo comparativo entre escolas que também possuam configurações e concepções diferentes, me parece foco interessante para um novo estudo, que partiria das conclusões desse trabalho.

REFÊRENCIAS

BARBOSA, Eduardo F; GOMES, Maria Elasir S. Técnica de Grupos Focais para Obtenção de Dados Qualitativos. **Instituto de Pesquisas e Inovações Educacionais**, 1999.

BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Petrópolis: Vozes, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Versão atualizada. Brasília, DF: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 11.684/2008**. Brasília, DF: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio** – Parte IV – Ciências Humanas e suas Tecnologias. Brasília, DF: MEC/SEMTE, 1999.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria de ensino. 3.ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1992.

BOURDIEU, Pierre. **O senso prático**. 3.ed. Coleção Sociologia. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

DUVEEN, Gerard. O poder das ideias. In: **Representações Sociais**: investigações em psicologia social. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

FERNANDES, Eduardo Carvalho. **Sobre a noção de conhecimento escolar de sociologia**. 144 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Estadual de Londrina, 2011.

FLICK. Uwe. Entrevistas e discussões tipo grupos de foco. In: **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

GASKELL, George. Entrevistas Individuais e grupais. In: **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. MARTIN, Bauer; GAKELL, George (orgs). Petrópolis: Vozes, 2003.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Censo Demografico 2000** - Microrregiões, distritos, subdistritos e bairros. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/>>. Acesso em 02/02/2015.

Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba (IPPUC). **Mapas - Bairros de Curitiba**. Disponível em: <<http://ippuc.org.br/mostrarpagina.php?pagina=28&idioma=1&titulo=Mapas%20-%20Bairros%20de%20Curitiba>>. Acesso em: 02/02/2015.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Enem por Escola. **Nota Técnica do Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) do Enem 2013 por Escola**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/enem-por-escola>>. Acesso em: 12/01/2015.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Enem Resultado. **Sistema Enem**. Disponível em: <<http://sistemasenem2.inep.gov.br/resultadosenem/>>. Acesso em: 12/01/2015.

MARTINS, Carlos B. **O Legado do Departamento de Sociologia de Chicago (1920 – 1930) na Constituição do Interacionismo Simbólico**. Brasília, 2013.

MEAD, George. **Espiritu, persona y sociedad desde el punto de vista del conductismo social**. Buenos Aires: Paidós, 1953.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de campo: contexto de observação e descoberta. In. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (orgs). Petrópolis: Vozes, 2012.

MORAES, Luiz Fernando Nunes. **Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica: as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de Sociologia**. 239 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**. 6. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.

MOSCOVICI, Serge. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

MORAES, Amaury César. Parecer sobre o ensino de filosofia e sociologia. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 239-248, jan/jun. 2007.

MOTTA, Átila Rodolfo Ramalho. **Que sociologia é essa**. 177f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Estadual de Londrina, 2012.

PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação. **Diretrizes Curriculares Estaduais**. Curitiba: SEED, 2008.

PARANÁ. Secretaria Estadual da Educação. **Consulta escolas**. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/>>. Acesso em: 12/01/2015.

RÊSES, Erlando da Silva. **...E com a Palavra os alunos: Estudo das Representações Sociais dos Alunos da Rede Pública do Distrito Federal sobre a Sociologia no Ensino Médio**. 144 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de Brasília, 2004.

SÁ, Celso Pereira de. **A Construção do objeto de Pesquisa em Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 1998.

SANTOS, Marcio Bispo dos. **A Sociologia no Ensino Médio**: O que pensam os professores da rede pública do Distrito Federal. 161 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade de Brasília, 2002.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **Das fronteiras entre ciência e educação escolar**: as configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Estado do Paraná (1970-2002). 312 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, 2006.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SOLDAN, Tabata Larissa. RASIA, José Miguel. **A polêmica relação indivíduo e sociedade: as abordagens teóricas do interacionismo simbólico e das representações sociais**. Sociologia Plurais, Curitiba, v. 3, n.1, fev. 2015.

SPINK, Mary Jane. **O Conceito de representação social na abordagem psicolossocial**. Caderno Saúde Pública, Rio de Janeiro, p. 300-308, jul/set, 1993.

STRAUSS, Anselm L. **Espelhos e Máscaras**. São Paulo: Edusp, 1999.

TURA. Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar. In: **Itinerários de pesquisa**. ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs). Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002.

WEBER, Max. **Metodologia das Ciências Sociais**. Campinas: Editora da UNICAMP, Parte 2, 1995, 2ª ed. pp. 313-348.

WHYTE, William Foote. **Sociedade de esquina**: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

APÊNDICE 1



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA – MESTRADO

Título da Pesquisa: A sociologia no ensino médio: o que os alunos pensam sobre ela.

Responsável: Tabata Larissa Soldan

Supervisão: Prof^o. Dr^o. Alexandro Dantas Trindade

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) a contribuir voluntariamente com uma investigação sobre a Sociologia no Ensino Médio, realizada pela Universidade Federal do Paraná. O objetivo do trabalho é investigar a percepção do (a) aluno (a) sobre o papel da Sociologia na sua formação. As entrevistas serão registradas em equipamento de áudio e se necessário poderemos lançar mão de equipamento de vídeo. A identificação dos participantes, bem como as informações registradas, serão tratadas com sigilo e utilizadas exclusivamente para fins de análise de dados. A entrevista será realizada no dia 28/05/2014, no Colégio Estadual (...) às 14 horas.

Por intermédio desse consentimento lhes são garantidos os seguintes direitos:

- 1) Solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta pesquisa;
- 2) Sigilo absoluto sobre nomes, apelidos, datas de nascimento, local de trabalho, bem como quaisquer outras informações que possam levar à identificação pessoal;
- 3) Ampla possibilidade de negar-se a responder a quaisquer questões ou a fornecer informações que julgue prejudiciais à sua integridade física, moral e social;
- 4) Desistir, a qualquer tempo, de participar da Pesquisa.

Curitiba-PR, de _____ de _____.

Participante voluntário: _____

Escola: _____

Assinatura: _____

Como responsável pelo (a) adolescente _____

Declaro o meu consentimento para a sua participação nesta Pesquisa.

Assinatura responsável: _____

Assinatura do Pesquisador: _____

APÊNDICE 2

ROTEIRO DE PERGUNTAS GRUPO FOCAL ALUNOS(AS)

Sobre a escola:

- O que acham da escola? Ela é boa? Ruim? Por quê? Há algo que incomoda? O que? Gostam da estrutura dela? Acham que a estrutura de alguma maneira interfere no aprendizado? O que poderiam fazer para mudar o que não os agrada? A sociologia ou outras matérias tem alguma coisa a ver com isso? Elas podem ajudar ou atrapalhar? Como? (Objetivo: compreender o que gostam e o que não gostam na escola, o porquê, e perceber se eles se sentem parte dessa instituição e responsáveis pelas mudanças do que desagrada a eles).

Sobre ENEM, vestibular e concursos:

- O que é o ENEM? E o vestibular? Qual é a semelhança e a diferença entre eles? Pretendem fazer algum desses exames? Para que curso? É concurso público? Para que cargo? O que pensam sobre isso? É importante fazer faculdade? Por quê? O que os pais acham da universidade? Conversam sobre isso? A sociologia ajuda/cai em algum desses exames? (objetivo: buscar compreender que lugar ocupa esses exames na vida dos(as) alunos(as), pois muitas vezes ouvi da professora que determinadas coisas eles tinham que fazer por que na hora de fazer o ENEM e o vestibular isso seria cobrado, por exemplo, redigir um texto escrito).

- Cotas raciais e sociais – Por que existem as cotas? São a favor? Contra? Por quê? O que sociologia fala sobre isso? (Objetivo: buscar compreender os valores/opniões dos(as) alunos(as) e buscar perceber se de alguma maneira a disciplina de sociologia interferiu na construção desses, tendo em vista que é trabalhada a questão racial em sala de aula, e que ao ser trabalhada a discussão sobre as cotas sempre eram levantadas).

Sobre os comportamentos observados:

- Por que sempre estão de fone? Ajuda ou Atrapalha? Utilizam em todas as disciplinas? Quais? Por quê? (Objetivo: buscar compreender se a utilização de fone de ouvido por parte deles é um sinal de desatenção, descaso com a disciplina de

sociologia, com todas as outras ou com algumas delas, ou se não, se eles têm outra explicação para essa atitude deles).

- E o celular em sala? O que fazem quando mexem nele? Alguma vez pesquisaram na internet do celular algo da matéria? Mais ajuda ou atrapalha? (Objetivo: compreender se a utilização desse aparelho é apenas uma atitude de desatenção/desinteresse, ou não).

- Acham que o silêncio e o aprendizado estão diretamente relacionados? (As turmas mais agitadas são as que mais participam, portanto, o objetivo é buscar compreender como eles interpretam as atitudes que eles tomam e que foram observadas em sala de aula).

- O que é prestar atenção? O que os fazem prestar atenção? Tem alguma matéria que prestam mais atenção do que as outras? O que consideram falta de respeito? (Objetivo: buscar compreender como eles interpretam as atitudes que eles tomam e foram observadas em sala de aula).

- Gostam de copiar a matéria do quadro? Por que copiam? Leem o caderno depois? Enquanto a prof^a de sociologia passa a matéria no quadro eles conversam, enquanto ela explica eles copiam, prestam atenção no que ela diz? (Objetivo: buscar compreender como eles interpretam as atitudes que eles tomam e foram observadas em sala de aula).

- Como descreveriam a relação com os colegas? E com os professores (incluindo a professora de sociologia)? O que faz que gostem mais de um professor do que do outro? Isso tem a ver com o gostar da disciplina ou não? (Objetivo: buscar compreender como eles interpretam as relações com os colegas e professores e principalmente buscar entender se as representações que eles possuem das disciplinas está diretamente ligadas à figura do professor)

Sobre as disciplinas em geral, incluindo a sociologia:

- De que disciplinas mais gostam e por quê? (Objetivo: compreender que tipo de associação fazem ao falar das disciplinas e que lugar a sociologia ocupa para eles principalmente em relação às outras matérias).

- Quais matérias consideram mais difíceis? Por quê? Estudam para todas as matérias da mesma maneira? Por que sim ou por que não? Por que tantos ficaram em recuperação em sociologia e muitos foram com vermelhas? Como foi o desempenho nas outras matérias? (Objetivo: buscar compreender as representações que possuem das disciplinas em geral e que lugar a sociologia ocupa para eles principalmente em relação às outras matérias).
- Se necessário priorizam fazer o trabalho de uma matéria específica? Qual? Por quê? Fazem as atividades de sociologia nas aulas de outras disciplinas? (em observação nota-se que tomam essa atitude nas aulas de sociologia). (Objetivo: buscar compreender as representações que possuem das disciplinas em geral e que lugar a sociologia ocupa para eles principalmente em relação às outras matérias).
- Gostam quando tem alguma atividade diferente? Quando alguém diferente faz que uma fala ou dá uma aula? Quando o professor se utiliza de recursos diferentes, como filmes, música, cruzadinha, debate? Por quê? Quais professores utilizam-se dessas estratégias? (Objetivo: buscar compreender como eles interpretam os recursos e estratégias didáticas).
- Algum professor já falou algo que fizeram com que eles mudassem de ideia sobre algo? Era professor de que matéria? Sobre o que mudaram de ideia? (Objetivo: buscar compreender se eles veem sentido nas disciplinas para a vida deles, se elas o auxiliam na vida prática).
- O ensino médio é...? (Objetivo: buscar compreender como interpretam este nível de ensino, o lugar e importância que ocupa em suas vidas).

Sobre a disciplina de sociologia mais especificamente (seus conteúdos, objetivos, etc):

- Eles sabiam que eles teriam uma matéria nova no ensino médio chamada sociologia? Eles já tinham tido contato com a matéria antes? Quando a professora entrou na sala e falou que daria a matéria de sociologia, o que pensaram sobre isso? (Objetivo: buscar compreender se houve algum impacto ao saberem da nova matéria, se já tinham ouvido falar sobre ela, ou não. Se mudaram de opinião ao longo das aulas).

- Eles sabiam que a disciplina de sociologia não era uma disciplina que fazia parte da grade curricular do ensino médio até 2008? Imaginam por que ela não era obrigatória? (Objetivo: buscar compreender se a representação que constroem da disciplina de sociologia sofre de alguma maneira influência desse aspecto peculiar que ela possui).
- Sociologia é parecida com alguma outra matéria? Por que acham isso? A sociologia tem algo de diferente das outras matérias? Quais os objetivos da sociologia no ensino médio?). (Objetivo: compreender as representações sociais que constroem da disciplina escolar de sociologia).
- Acham a sociologia difícil? Por quê? Qual a maior dificuldade em relação à matéria? Sociologia reprova? Tem alguma disciplina que não reprova? Alguém deles não atingiu a média em sociologia? Conseguem explicar por quê? (Objetivo: buscar compreender as representações sociais que constroem da disciplina de sociologia).
- O que são os clássicos que a professora por vezes fala em sala de aula? Quem são eles? Por que estudá-los? Gostam quando falam deles? (Objetivo: buscar compreender se eles lembram dos clássicos e se eles compreendem por que eles são trabalhados em sala).
- Acham que o que a professora de sociologia fala em sala de aula é opinião dela? Em todas as disciplinas os professores falam suas opiniões ou falam em nome de algo? O que é ciência para eles? O que é senso comum? A sociologia tem alguma relação com essas coisas?
- O que é sociologia? (aqui também utilizar-se de livre associação – 5 palavras) O que um sociólogo faz? O que estuda? O que é sociedade?

APÊNDICE 4

Livre associação de palavras (de 3 a 5) em relação à sociologia no ensino médio (1º ano):

- A palavra PRECONCEITO aparece em 9 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra CULTURA aparece em 6 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra DISCRIMINAÇÃO aparece em 6 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra ETNIA aparece em 6 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra SOCIEDADE aparece em 4 das 10 respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra RELIGIÃO aparece em 4 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra GENOCÍDIO aparece em 3 das respostas dos 10 alunos.
- A palavra ESTUDO aparece em 2 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra ETNOCENTRISMO aparece em 2 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra ANTROPOLOGIA aparece em 2 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra DISCUSSÃO aparece em 1 das respostas dos 10 alunos(as).
- A palavra CRENÇAS aparece em 1 das repostas dos 10 alunos(as).
- A palavra RAÇAS aparece em 1 das repostas dos 10 alunos(as).
- A palavra CONFLITO aparece em 1 das repostas dos 10 alunos(as).
- A palavra IDEOLÓGICO aparece em 1 das repostas dos 10 alunos(as).
- A palavra MARX aparece em 1 das repostas dos 10 alunos(as).
- A palavra DEBATE aparece em 1 das repostas dos 10 alunos(as).
- A palavra MULTICULTURALISMO aparece em 1 das repostas dos 10 alunos(as).
- A frase PONTOS DE VISTA DIFERENTES aparece 1 vez nas resposta dos 10 alunos(as).

Livre associação de palavras (de 3 a 5) em relação à sociologia no ensino médio (2º ano):

- A palavra SOCIEDADE aparece em 9 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra OPINIÃO (ÕES) aparece em 7 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra IGUALDADE aparece em 5 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra DEBATE(S) aparece em 4 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra RAÇAS aparece em 2 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra IDEOLOGIA aparece em 2 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra IDEIAS aparece em 2 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra CAPITAL (DINHEIRO) aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).
- A palavra LOUCO aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A palavra PESSOAS aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A palavra DIFERENÇAS aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A palavra SENSO COMUM aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A palavra DESIGUALDADE aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A palavra PRECONCEITO aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A frase PONTO DE VISTA aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A frase TENTATIVA DE ABRIR MENTES aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

A frase ESTILO DE VIDA aparece em 1 das respostas dos 9 alunos(as).

Livre associação de palavras (de 3 a 5) em relação à sociologia no ensino médio (3º ano):

A palavra SOCIEDADE aparece em 4 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra POLÍTICA aparece em 3 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra DIREITO aparece em 2 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra ÉTICA aparece em 2 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra ESTUDO DA SOCIEDADE aparece em 2 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra ESTUDO DOS DIREITOS aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra ESTUDO DOS DEVERES aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra ESTUDO DA ÉTICA aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra ESTUDO aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra EXPRESSÃO aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra DEBATE aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra LOGÍSTICA aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra OPNIÕES aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra PRECONCEITO aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra ESTADO aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra DEMANDAS SOCIAIS aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra LEIS aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra FILOSOFIA aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra IDEOLOGIA aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra MARX aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra CONFUSÃO aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).

A palavra MANIPULAÇÃO EM MASSA aparece em 1 das respostas dos 6 alunos(as).