

RELATO DE EXPERIÊNCIA: A PESQUISA COM PROFESSORES DE SOCIOLOGIA

ANA LUCIA LENNERT¹

Resumo:

O objetivo deste texto é o de relatar a construção do objeto e da problemática da pesquisa de mestrado, qual seja, as relações e condições de trabalho dos professores de sociologia. Também se propõe analisar os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, baseados, principalmente, nos estudos de Queiroz (1991; 1992). Enquanto os pressupostos metodológicos são construídos a partir de Queiroz, os aportes teóricos baseiam-se em Elias (1980; 1995). Pretende-se, por fim, apontar as potencialidades da escolha teórico-metodológica feita e os resultados que puderam ser alcançados a partir dela.

Palavras-chave: relato de pesquisa, ensino de sociologia, trabalho docente.

Abstract:

This paper aims at reporting the construction of the object and the problem of the master research project, namely, relations and working conditions of sociology teachers. It also analyzes the methodological procedures adopted in the research, based mainly on the studies of Queiroz (1991; 1992). While the methodological assumptions are built from Queiroz, the theoretical contributions are based on Elias (1980; 1995). The proposition is to eventually point out the potential of theoretical and methodological choices made and the results that could be achieved from them.

Keywords: research report, teaching sociology, teaching.

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas. Pesquisadora participante do GEPEDISC - Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Diferenciação Sócio-Cultural, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. E-mail: analucia.lennert@gmail.com.

Introdução

Este texto tem por objetivo relatar o movimento de construção da pesquisa de mestrado, realizada em 2009, sobre as relações e condições de trabalho dos professores de Sociologia em atividade nas escolas públicas de Campinas (SP)². A pesquisa apoiou-se nos estudos de Queiroz (1991; 1992) acerca do trabalho com depoimentos orais. De acordo com Queiroz (1992), é necessário considerar o momento histórico em que o pesquisador encontra-se imerso ao determinar o tema da sua pesquisa. Desse modo, pretendeu-se analisar as circunstâncias sociais – pessoais e coletivas – que possibilitaram a construção do objeto e da problemática da pesquisa de mestrado. Algumas delas são trabalhadas ao longo do texto, quais sejam: a percepção da dificuldade de inserção no mercado de trabalho, bem como da precarização das relações de trabalho em âmbito geral e, também, a imersão no contexto de mobilização pela inclusão da sociologia no currículo escolar.

Enquanto os pressupostos metodológicos foram construídos a partir de Queiroz, os aportes teóricos basearam-se em Elias (1980; 1995), especialmente em sua noção de *configuração*. Para Elias, não há separação analítica entre o indivíduo (ou um grupo social tomado em sua singularidade) e a sociedade, mas *teias de relações* entre ambos. Essas *teias* foram fundamentais para compreender processos sociais mais amplos, como, por exemplo, as relações de trabalho no contexto histórico atual. Nesse sentido, as relações e condições de trabalho de um grupo específico, como os professores de sociologia, refletiram a organização social do período mais recente. Entre as preocupações da pesquisa de mestrado estava o delineamento do lugar social dos licenciados em Ciências Sociais e a apreensão da sua inserção no mercado de trabalho e das suas condições de trabalho no ensino.

Este texto divide-se em três momentos: o primeiro descreve as condições pessoais e coletivas que levaram à escolha do tema da pesquisa de mestrado. O segundo analisa os procedimentos metodológicos adotados, também aponta alguns obstáculos que surgiram no desenvolvimento da pesquisa e as alternativas encontradas para superá-los. O terceiro expressa os resultados que puderam ser alcançados a partir da escolha teórico-metodológica feita, também observa como um grupo social tomado em sua singularidade informou processos mais gerais, como o da precarização do trabalho e, por fim, analisa como esse grupo singular respondeu às condições de trabalho a que estavam submetidos, como justificavam o seu lugar social.

A Escolha do Objeto e da Problemática da Pesquisa

Nesta seção são analisadas as condições sociais que levaram à escolha do tema da pesquisa de mestrado e de que forma o mesmo é resultante do contexto histórico e cultural em que o pesquisador encontra-se imerso. De acordo com Queiroz (1992, p.16), “...todo cientista, ao determinar o tema da sua pesquisa, se encontra inserido num universo físico, social e intelectual que a delimita; é também por meio da percepção do que neste universo existe que formula o que pretende investigar”.

Como estudante do terceiro ano de licenciatura em Ciências Sociais, em 2002, inseri-me no debate acerca da inclusão da sociologia como disciplina obrigatória no nível

² LENNERT, Ana Lucia. Professores de sociologia: relações e condições de trabalho. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. 2009.

médio. Estava em curso um projeto de lei na Câmara dos Deputados (Projeto de lei no. 9/2000) que tinha como objetivo introduzir a disciplina de forma obrigatória no currículo do nível médio das escolas públicas e privadas de todo o país. Naquele momento, sociólogos e professores do ensino médio e superior, bem como estudantes dos cursos de Ciências Sociais, exerciam forte pressão para conseguir a aprovação do projeto de lei em tramitação no Congresso. Foram organizados encontros, palestras e mesas redondas sobre o ensino da sociologia no nível médio³. A centralidade do debate era a inclusão obrigatória da disciplina sociologia como possibilidade de ampliação do mercado de trabalho para os licenciados em Ciências Sociais, mas, também, a importância do ensino da sociologia para a formação de estudantes do nível médio.

No último ano do curso de licenciatura, comecei a frequentar o laboratório de ensino de sociologia da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, PUC Campinas⁴. Esse laboratório tinha o propósito de articular professores de sociologia e estudantes de licenciatura em Ciências Sociais, futuros professores da disciplina, por meio de reuniões mensais, em que se discutiam as práticas pedagógicas, analisavam-se livros didáticos e paradidáticos e documentos legais relativos ao ensino da sociologia. A participação nas discussões do laboratório e o contato constante com os professores deixavam-me apreensiva sobre o que fazer após a formatura. Como trabalhar com o ensino de sociologia se a disciplina quase sempre estava ausente do currículo? Tal inquietação levou-me a pensar em um projeto de pesquisa que indagasse as consequências da trajetória intermitente da sociologia como disciplina escolar para os licenciados em Ciências Sociais. Observar o mercado de trabalho exigiria o conhecimento dos licenciados em Ciências Sociais, formados ao menos nas duas principais universidades da região de Campinas – Universidade Estadual de Campinas e Pontifícia Universidade Católica de Campinas – e de suas situações profissionais. Diante da dificuldade de obter dados sobre os egressos nessas universidades, e, ao mesmo tempo, conhecendo os professores de sociologia que frequentavam o laboratório da PUC, passei a indagar como o percurso irregular da disciplina afetava o trabalho daqueles já inseridos no ensino: como esses professores construíram suas trajetórias profissionais, quais dificuldades encontraram, quais suas relações e condições de trabalho nas escolas?

Ao ingressar no programa de pós-graduação, em 2006, o Conselho Nacional de Educação (CNE) aprovou resolução que incluía a sociologia como disciplina obrigatória nas escolas de nível médio, públicas e privadas, do país (Resolução CNE no. 4/2006), o que parecia indicar mudanças na configuração do trabalho para os professores de sociologia. De acordo com o texto da Resolução:

Art. 2º § 3º - No caso de escolas que adotarem, no todo ou em parte, organização curricular estruturada por disciplinas, deverão ser incluídas as de Filosofia e Sociologia.

E ainda:

³ Pode-se citar como exemplos: o manifesto em defesa da sociologia no ensino médio, elaborado no X Encontro da Sociedade Brasileira de Sociologia, em 2001, e, em âmbito local, a mesa redonda, organizada pelo Centro Acadêmico de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Campinas, para discutir o ensino de sociologia como possibilidade de atuação profissional, em 2002.

⁴ Laboratório de Ensino Sociedade e Cultura – LESC.

§ Único No caso do § 3º, acrescentado ao Artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98 [referido acima], os sistemas de ensino deverão, no prazo de um ano a contar da publicação desta Resolução, tomar as medidas necessárias para a inclusão das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo das escolas de Ensino Médio.

Entretanto, o governo do estado de São Paulo colocou-se contrário à decisão, argumentando que a medida interferiria na autonomia dos sistemas de ensino e que seria necessário ter informações sobre a quantidade de professores habilitados na área e o orçamento disponível para a contratação de novos professores, observada na Indicação do Conselho Estadual de Educação, CEE, no. 62/2006, a seguir:

1.1 Considerando que a Resolução CNE nº 04/06, do Conselho Nacional de Educação sobre a inclusão obrigatória de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio, publicada no Diário Oficial da União em 21-08-2006, estabelece o prazo de um ano para que os sistemas de ensino tomem as medidas necessárias para a inclusão das referidas disciplinas no currículo das escolas;

1.2 Considerando que existem dúvidas relevantes quanto à legalidade da Resolução (c.f. – Art. 36 § 1º inciso III da Lei nº 9394/96 – LDB), na medida que interfere na autonomia dos sistemas de ensino e das unidades escolares, além do tratamento não homogêneo dado às diversas formas de organização curricular adotado pelas diferentes escolas e sistemas de ensino;

1.3 Considerando que a Resolução CNE nº 04/06 tem implicações não desprezíveis quanto aos recursos humanos e financeiros necessários a implementação com qualidade;

1.4 Considerando que pelas razões acima apresentadas serão necessários estudos aprofundados pelas Câmaras e Comissões desse Conselho, além de consultas à Secretaria de Estado da Educação;

O Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo pronuncia-se pela não obrigatoriedade da introdução de Filosofia e Sociologia no currículo das Escolas de Ensino Médio, no âmbito de sua jurisdição, no ano de 2007, respeitado o já disciplinado pela Secretária da Educação para as escolas da rede pública estadual, bem como, pelas escolas da rede privada de ensino.

O governo do estado não realizou nenhum estudo para responder a essas questões, o que desencadeou intensa reação dos sindicatos dos sociólogos e dos professores e das universidades paulistas. Foram realizados encontros entre os professores e estudantes e com o então Secretário da Educação do Estado de São Paulo, Gabriel Chalita, também foram organizados abaixo-assinados, escritos manifestos e artigos na imprensa⁵, com destaque para o artigo do professor Amaury C. Moraes publicado no jornal da USP, ano XXII, no. 785:

⁵ Alguns exemplos podem ser mencionados: I Encontro Nacional sobre Sociologia no Ensino Médio, 2007, sob organização da Sociedade Brasileira de Sociologia; I Encontro Nacional sobre ensino de Sociologia e Filosofia, 2007, sob organização do Sindicato dos Sociólogos do Estado de São Paulo; mesas temáticas e grupos de trabalho realizados em encontros como o da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (2006) e da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (2008); o artigo do Prof. Amaury C. Moraes já mencionado; a carta manifesto escrita pela Sociedade Brasileira de Sociologia para a Secretária de Educação do Estado de São Paulo, em 2008.

O Conselho Estadual de Educação de São Paulo acaba de prestar um desserviço à educação paulista e, por consequência, aos jovens do Estado de São Paulo. Numa indicação sumaríssima, “pronuncia-se pela não obrigatoriedade da introdução de Filosofia e Sociologia no currículo das escolas de ensino médio” sob sua jurisdição, além de pôr em dúvida a legalidade da decisão tomada unanimemente pelo Conselho Nacional de Educação. (...) É interessante notar que a autonomia dos sistemas de ensino e unidades escolares só é exercida para pôr ou tirar Sociologia e Filosofia do currículo. (...) O outro argumento é ainda mais discutível: recursos humanos e financeiros necessários para a implementação da obrigatoriedade das disciplinas (Moraes, 2006).

Se de um lado as circunstâncias coletivas eram de mobilização em torno da inclusão da sociologia no currículo escolar, de outro, as circunstâncias pessoais eram de recém-ingresso no programa de pós-graduação e inserção em um projeto temático⁶, que discutia as mudanças na formação profissional e nas relações de trabalho, traduzidas tanto no mercado de trabalho como nas condições de seu exercício. Desse modo, uma das questões do projeto temático, que percorreu a pesquisa de mestrado, foi a da importância da educação para o desenvolvimento social e econômico e o fortalecimento político da nação, e como essa valorização consensual se expressava nas formas de organização, relações e condições de trabalho dos professores. Esse recorte permitiu compreender as contradições no ensino.

Portanto, foram essas as circunstâncias pessoais e coletivas que levaram à escolha do objeto e da problemática da pesquisa. Retomando-as: ser estudante de licenciatura em Ciências Sociais em um momento de debate e mobilização pela introdução da sociologia como disciplina obrigatória no currículo escolar; participar de um laboratório de ensino de sociologia e ter contato com professores da disciplina e tomar parte em um projeto temático cujas principais preocupações eram a formação e o trabalho de profissionais na área da cultura, dentre eles, os professores. Estavam, assim, delineados o objeto – professores de sociologia – e a problemática da pesquisa – suas relações e condições de trabalho frente à instabilidade da disciplina sociologia no currículo escolar.

Os Procedimentos Metodológicos da Pesquisa

Esta seção tem como objetivo refletir sobre os procedimentos e comportamentos adotados pelo pesquisador ao longo da pesquisa. Segundo Queiroz (1991, p.28), metodologia é reflexão dos “procedimentos e comportamentos” assumidos pelo pesquisador “tanto quando utiliza seus instrumentos como em todos os passos que vai desenvolvendo ao trabalhar”.

Estabeleceu-se como principal procedimento metodológico a análise de fontes orais, mediante a coleta de depoimentos, entretanto não se prescindiu de dados censitários, documentos escritos e observações empíricas. Como afirma Queiroz (1991, p.12):

⁶ Projeto temático: “Trabalho e formação no campo da cultura: professores, músicos e bailarinos”, apoio financeiro da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, FAPESP.

Na verdade, é específico das Ciências Sociais necessitar sempre o pesquisador de dados colhidos de fontes as mais variadas, quando quer abarcar de forma ampla a realidade que estuda. A unanimidade a esse respeito tem sido constante.

Como o objeto de estudo eram os professores de sociologia em atividade nas escolas públicas de Campinas, buscou-se material para compor a amostra daqueles a serem entrevistados. Desse modo, solicitou-se às duas diretorias de ensino de Campinas, por meio de uma carta institucional, dados sobre as escolas estaduais que possuísem a disciplina de sociologia no currículo, acompanhados de informações sobre os professores que a ministravam. As diretorias forneceram listas com os nomes das escolas que haviam adotado sociologia no currículo e a quantidade de professores de sociologia por escola, no ano de 2007. No entanto, ao iniciar a pesquisa de campo, em 2008, a disciplina foi retirada do currículo escolar (Resolução da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, SEE, no. 92/2007). Assim, surgia a primeira “pedra no caminho”: onde encontrar os professores de sociologia se a disciplina não estava mais presente no currículo? Em quais atividades estariam trabalhando?

O primeiro “redirecionamento de rota” foi trabalhar com uma pesquisa exploratória em todas as escolas listadas pelas diretorias, perguntando se havia ou não professores licenciados em Ciências Sociais e em quais atividades ou disciplinas estariam trabalhando. Das vinte e uma escolas listadas, descobriu-se que três não possuíam a disciplina de sociologia já há algum tempo, pelo menos dois anos antes da pesquisa. Percebeu-se que as diretorias de ensino não possuíam um banco de dados organizado sobre professores e currículos adotados nas escolas. Por isso, não se pôde contar com um quadro definido sobre os licenciados em Ciências Sociais em atividade nas escolas. A segunda “pedra no caminho” foi o reconhecimento de que a situação nas escolas não era diferente: suas secretarias não possuíam fichas, nem currículos dos professores, de modo que poucos funcionários souberam responder quem era o professor de sociologia ou se havia algum professor formado em Ciências Sociais trabalhando na escola, em três ocasiões indicaram o professor de filosofia.

Foi feito um esforço para transpor esses obstáculos que surgiram logo no início da pesquisa. Realizou-se uma pesquisa de campo exaustiva, que encontrou treze professores de sociologia nas escolas públicas de Campinas em 2008⁷: seis, trabalhando em escolas diferentes das listadas pelas diretorias de ensino; quatro, trabalhando naquelas listadas; dois, não estavam trabalhando - uma professora encontrava-se desempregada por não ter conseguido aulas de substituição, isto é, como professora temporária, e um professor demitiu-se do ensino público para se dedicar integralmente aos estudos de pós-graduação; por fim, um professor trabalhava como eventual, isto é, sem contrato de trabalho, substituindo professores ausentes, em várias escolas, em um período de até 15 dias.

Depois de localizado os professores, o primeiro contato foi feito na escola (quando a secretaria da escola fornecia o horário do professor) ou por telefone (quando a secretaria da escola o informava), sendo logo marcado um encontro. Esclarecido o objetivo e a importância da pesquisa e o compromisso ético com o anonimato, indagava-se ao professor sobre a disponibilidade de conceder uma entrevista. Dos treze, somente dois não

⁷ O pequeno número de professores de sociologia deve-se à intermitência da disciplina no currículo. Como ela está ora presente, ora ausente do currículo não existe uma procura por esse profissional. Decorre daí o baixo número de professores com contrato efetivo (professores efetivos) e em exercício nas escolas estaduais (sejam eles professores efetivos, temporários ou eventuais).

concordaram em participar da pesquisa e não mencionaram o motivo. Por isso, o universo dos entrevistados foi de onze professores: seis homens e cinco mulheres.

O conjunto da amostra reuniu diferentes situações contratuais, professores com contrato de trabalho efetivo (chamados de professores efetivos), com contrato de trabalho por tempo determinado (professores temporários) e sem contrato algum (professores eventuais). Os locais e os horários das entrevistas foram marcados de acordo com a disponibilidade dos professores. Assim, as entrevistas foram realizadas na escola, antes, depois ou no intervalo das aulas; na casa do professor; em seu segundo local de trabalho (que não a escola) e em espaços públicos, como praças e cafeterias. Elas duraram em média uma hora e meia cada e todas foram registradas pelo gravador.

Apesar de o gravador ser “fonte de inibição para determinados informantes que ao contrário, podem aceitar o registro escrito” (Queiroz, 1991, p.56), observou-se que isso não ocorreu com os professores entrevistados. Na verdade, o que importou foi a relação estabelecida entre pesquisador e depoente, que acabou por estimular a narrativa do último. Entretanto, o estabelecimento de uma boa relação não excluiu a subjetividade envolvida em toda entrevista. “Noutras palavras, a autocensura, a autopromoção, ou ambas, estão sempre presentes no relacionamento, a coleta de histórias de vida e depoimentos pessoais encontra forçosamente esta limitação e esta fonte de desvios” (Queiroz, 1991, p.83). Em vista disso, o pesquisador teve que preparar-se para perceber a linguagem do depoente, suas pausas, a ordem que ele deu às idéias, a fim de conhecer sua versão pessoal sobre um determinado fato, marcada por sua posição social.

O eixo dos depoimentos orais foi a trajetória profissional dos professores de sociologia. Incluíram-se perguntas sobre a trajetória pessoal e de escolarização desses professores, sua inserção e desenvolvimento na carreira, suas condições de trabalho, sua participação em movimentos sociais e suas representações acerca do trabalho docente. Os depoimentos seguiram um roteiro, que se mostrou importante guia para permanecer na problemática da pesquisa, mas, ao mesmo tempo, procurou-se preservar a flexibilidade da entrevista, não direcionando a resposta do depoente. Queiroz (1991, p.58-59) denomina esse procedimento de coleta da fonte oral de entrevista semi-orientada:

[A entrevista semi-orientada é aquela] em que o pesquisador de tempos em tempos efetua uma intervenção para trazer o informante aos assuntos que pretende investigar; o informante fala mais do que o pesquisador, dispõe de certa dose de iniciativa, mas na verdade quem orienta todo o diálogo é o pesquisador. (...) Atualmente, este tipo de entrevista tem sido preferido ao diálogo, por se reconhecer a vantagem de, ao mesmo tempo, colher os dados desejados com, ao que se acredita, maior espontaneidade por parte do informante.

Na coleta dos depoimentos orais, considerou-se a preocupação de Demartini (1992) com o comportamento do pesquisador que nunca sabe “o que” vai ser contado, nem “como” vai ser contado. Assim, o uso do roteiro como guia não deixou de lado o pesquisador atento, interessado, que procurou estabelecer relações, aprofundou questões e colocou novos temas, que não se encontravam no roteiro, mas que estavam sempre ligados à problemática da pesquisa.

Todas as entrevistas foram transcritas pelo pesquisador. A vantagem da transcrição pelo próprio pesquisador é que, ao mesmo tempo em que transcreve, ele empreende uma primeira análise, podendo olhar de fora uma situação em que esteve totalmente imerso, no

momento da entrevista. “Ao efetuar a transcrição o pesquisador tem, então, a invejável posição de ser ao mesmo tempo interior e exterior à experiência” (Queiroz, 1991, p.88).

A transcrição, assim como outros documentos escritos (artigos de jornal, documentos históricos de variados tipos e diversas épocas, correspondências, estatísticas oficiais, etc.), deve ser interrogada como fonte de dados para o trabalho do pesquisador. Deve ser analisada. “E análise, em seu sentido essencial, significa decompor um texto, fragmentá-lo em seus elementos fundamentais, isto é, separar claramente os diversos componentes, recortá-los, a fim de utilizar somente o que é compatível com a síntese que se busca” (Queiroz, 1991, p.5).

Após a transcrição, seguiram-se dois caminhos na análise dos dados das entrevistas: (1) leitura sem estabelecer questões anteriormente, isto é, a leitura cuidadosa da entrevista para analisar seu conteúdo e, então, decidir temas a serem abordados, a partir do material encontrado; (2) leitura trazendo as questões que interessavam, procurando no conteúdo da entrevista temas estabelecidos anteriormente. Esses dois rumos não foram mutuamente exclusivos, mas combinados, possibilitaram uma leitura mais rica do documento e o aproveitamento de suas possibilidades ao máximo (Queiroz, 1991).

Os resultados alcançados

No desenvolvimento da pesquisa, retomou-se a história da sociologia como disciplina no nível médio com o objetivo de verificar a relação entre história, mercado de trabalho e relações de trabalho dos professores de sociologia.

De acordo com Machado (1987), a história da disciplina pode ser periodizada em três momentos: primeiro, de 1882 a 1941, período de inclusão e presença obrigatória da sociologia no currículo do ensino secundário. Nesse período, a sociologia foi relevante para a difusão do Positivismo e para a formação de uma geração de militares que dirigiram a República nascente. Segundo, de 1942 a 1984, período de exclusão ou presença opcional da sociologia no currículo. A existência de dois governos autoritários, nesse intervalo de tempo, fez com que sociologia fosse muitas vezes confundida com socialismo, o que resultou na sua quase ausência do currículo escolar. Terceiro, de 1984 aos dias atuais, período de retorno e tentativa de consolidação da sociologia no currículo escolar⁸. Nesse período, dois acontecimentos foram importantes para a volta da sociologia à escola: a transição para a democracia nos anos 1980 e, mais recentemente, a elaboração e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996). Ambos os fatos estimularam o questionamento da legislação educacional então vigente e possibilitaram a organização de um movimento pela inclusão da sociologia no currículo escolar. Porém, enquanto nos anos 1980 a sociologia permanecia como disciplina optativa (Resolução da Secretaria da Educação de São Paulo nº 236/1983), em 2006, ela adquiria caráter obrigatório (Resolução do Conselho Nacional de Educação nº 4/2006).

O cotejamento das entrevistas com os dados obtidos na análise bibliográfica e documental permitiu apreender o debate e a mobilização em torno do ensino da sociologia, tanto nos anos 1980, como nos anos mais recentes. Segundo Machado (1987), nos anos 1980, o debate sobre o ensino da sociologia nas escolas foi estimulado pela inclusão da disciplina como optativa nos currículos escolares, com o fim da ditadura militar. Esse debate ocorreu na forma de encontros, discussões, cursos de atualização, etc., organizados

⁸ A periodização proposta por Machado (1987) foi expandida até os dias atuais.

tanto pelas escolas, como pelos sindicatos e instâncias governamentais. O depoimento oral deste professor confirmou a intensa discussão pedagógica em torno do ensino da sociologia nesse momento:

Em 86, então, nossa, revitalizou! Eu me lembro da universidade, na PUC, na USP, se constituíram departamentos na área de licenciatura em Educação, as pessoas fomentavam a discussão (...). E aí foi essa discussão, quer dizer, foi um tremendo de um barato! Explodiu no Estado de São Paulo. Explodiu e deu um salto de qualidade na educação estadual o ingresso de sociologia no ensino médio (...). E começou uma discussão muito séria (...). Quer dizer, havia uma discussão agora muito mais elaborada a partir de que a sociologia foi para escola, você qualificava a discussão tanto teórica, como metodologicamente. E foi um boom, um boom, foi um boom (Professor efetivo, 30 anos no magistério).

Já o depoimento desta outra professora trouxe elementos para a análise da mobilização pelo retorno da sociologia no período mais recente, com a aprovação da Resolução nº 4/2006 pelo Conselho Nacional de Educação. Ela reconheceu a pressão exercida pelos professores como importante para o retorno da sociologia aos currículos:

Vai entrar em vigor as aulas de sociologia? Hoje eu acredito que vai, porque querendo ou não, tem uma pressão em cima disso. A Secretária de Educação já aventou isso até no próprio site da Secretaria, então, por esse lado eu acredito que vai ter (...) Agora que já foi publicado, que está todo mundo, eu acredito que ano que vem entre sim... (Professora temporária, 5 anos no magistério).

O cotejamento das entrevistas com os dados obtidos na análise bibliográfica e documental também permitiu compreender que, se em âmbito geral, esses professores estavam inseridos em um contexto em que prevalecia a desestruturação do mercado de trabalho e o crescimento da precarização do trabalho, em âmbito específico, eles estavam ainda mais vulneráveis do que outros professores, por conta da trajetória irregular da sociologia, conforme recuperada no início dessa seção. Assim, os professores de sociologia entrevistados possuíam, em sua maioria, contratos de trabalho temporário, sem garantias de renovação e com direitos trabalhistas limitados⁹. E, além disso, sentiam dificuldades de inserção no coletivo de trabalhadores da escola, pois, quando presente, a disciplina apresentava-se com reduzida carga horária, o que os levava a trabalhar em diversas escolas e a mudar de escola com frequência¹⁰.

De acordo com as entrevistas, esses professores, a cada ano, participavam do processo de atribuição de aulas, sem saber se continuariam com aulas ou não, se continuariam empregados ou não. Os depoimentos colhidos corroboraram a afirmação de Vasapollo (2005) de que a situação de precariedade no trabalho faz surgir um mal-estar, associado ao medo de perder o emprego, o que gera angústia e desestrutura a totalidade do

⁹ Dos 11 professores entrevistados, 6 possuíam contrato de trabalho por tempo determinado, 1 trabalhava sem contrato de trabalho (como professor eventual) e 1 professora estava desempregada.

¹⁰ Até 2008, a carga horária da sociologia correspondia a duas horas aulas semanais por série. Geralmente a disciplina era lecionada somente em uma das séries do nível médio (2a. ou 3a.), dividindo seu espaço com a filosofia.

viver social. O relato desta professora evidenciou a situação de extrema dificuldade financeira e o sofrimento provocado pela falta de trabalho:

Todo ano é aquele mesmo sofrimento, de vir, aquela luta de atribuição de aula, às vezes sem dinheiro e você vai a pé, e aquele sacrifício todo para quem está sem aula. Às vezes, para você gastar cinco reais, se der para você ir a pé, nem que você ande uma hora, você fala – Não. Eu consigo chegar lá! Você vai, porque você já não está empregada, você vai ficar gastando? (Professora temporária, 12 anos no magistério)

Observou-se, também, uma instalação do provisório, devido à ausência de concursos para professor de sociologia¹¹. Nesse caso, o professor com contrato temporário não conseguia sair da situação de vulnerabilidade. Dos professores temporários entrevistados, um trabalhava com esse tipo de contrato há cinco anos; dois, há dez anos e dois, há mais de vinte anos. De acordo com Sennett (2000), a instabilidade ligada ao trabalho é responsável por corroer os laços de solidariedade social, trazendo riscos para as trajetórias profissionais e pessoais, pela ausência da noção de futuro, de previsibilidade. Verificou-se que os professores não conseguiam trabalhar com outros professores, nem pensar em projetos pedagógicos de médio e longo prazo, como relatou esta professora a seguir:

Só que eu não entrei no grupo, porque eu não era professora efetiva, então eu ficava meio que à margem da coisa, eles me recebiam bem e tal, mas eu percebia que tinha certo... Porque também eu acho que vêem que a coisa não vai ter continuidade né? Se eu sou temporária, fico um ano lá e saio. Sem contar que eu ia lá duas manhãs até às 9h30 e ia embora. Eu não ficava lá, não participava da vida da escola. Então é diferente quando você tem aula todo dia (Professora temporária, 12 anos no magistério).

Compreendeu-se que as relações de trabalho de intensa competição, vivenciada principalmente no processo de atribuição de aulas, não só rompiam com os laços de solidariedade como possibilitavam a construção de estratégias não coletivas para fazer face às condições de trabalho. Os professores mencionavam como estratégia individual para manutenção do emprego a realização de outro curso superior¹². Somente um professor engajou-se em ação coletiva pela inclusão da sociologia no currículo. Percebeu-se, então, que embora os professores, em sua maioria, tivessem escolhido o curso de Ciências Sociais influenciados pela participação em grupos religiosos e sindicatos, com o passar do tempo deixavam de atuar politicamente dentro desses grupos, seja pela desilusão em relação aos movimentos sociais, seja fruto das difíceis condições de trabalho – intensas jornadas de trabalho¹³, limitantes do tempo disponível para outras atividades.

¹¹ Segundo dados da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, em 25 anos ocorreram somente dois concursos para o provimento do cargo de professor de sociologia, em 1986 e 1992.

¹² Dois professores cursaram Pedagogia, dois História e um Geografia.

¹³ Constatou-se, a partir das entrevistas, que os professores ampliavam sua jornada de trabalho para compensar a baixa remuneração, chegando mesmo a trabalhar em outras atividades paralelamente ao ensino, como auxiliar administrativo, revendedor de cosméticos, presidente de ONG, etc.

Contudo, apesar do distanciamento desses professores em relação aos movimentos sociais institucionalizados, eles mencionavam seu envolvimento político em sala de aula, isto é, seu trabalho como desencadeador da consciência política dos alunos. Para tanto, indicavam sua preferência por utilizar bibliografia marxista. Segundo eles, a sala de aula era lugar de formação da cidadania, no sentido de conscientizar os alunos de seus direitos sociais. Por isso, afirmavam ensinar os alunos a reivindicarem por atendimento médico de qualidade e a cobrarem políticos que elegeram. Para esses professores, ensinar era um trabalho prazeroso, que poderia modificar as condições de vida dos alunos, como se pôde depreender do depoimento a seguir:

A melhor recompensa é ver o aluno conversando comigo fora da aula sobre o assunto, ou lembrando-se de mim quando está lendo um jornal, quando está vendo um telejornal, entendendo o assunto, essa é a maior recompensa. Ele fala – Ah, lembrei de você quando eu tava vendo o jornal! E tava falando desse assunto. Eu falei – E você, compreendeu melhor o que falou? – Ah, compreendi. Então, pra mim é a recompensa, é perceber que ele está entendendo o mundo, que ele está entendendo a complexidade do mundo... (Professor efetivo, 15 anos no magistério)

Enquanto a escolha da profissão docente era justificada pelo engajamento do professor em movimentos sociais, a permanência no ensino era explicada pelo lugar social que esse professor atribuía à si e ao seu trabalho. Nesse sentido, as relações construídas por esses professores, muitas vezes não eram lineares, mas contraditórias, pois mesmo submetidos às difíceis condições de trabalho, eles justificavam sua permanência no ensino pelo sentido político de sua atuação. Atuação essa que se concentrava na sala de aula e não em outro espaço institucionalizado.

Este texto teve por objetivo relatar o movimento de construção da pesquisa de mestrado, sem a intenção de esgotar a análise de todos os resultados encontrados na mesma. Desse modo, a pesquisa partiu de um grupo social específico - os professores de sociologia -, para apreender, principalmente por meio das fontes orais, as relações estabelecidas por esse grupo. Tais relações permitiram compreender a organização social do contexto histórico recente, tanto em uma dimensão mais restrita, com a história da sociologia como disciplina escolar, quanto em uma dimensão mais ampla, com o contexto de precarização do trabalho, traduzido tanto no mercado de trabalho como nas condições de seu exercício. E essas duas dimensões influenciaram, como procurou-se demonstrar, mesmo que de maneira breve, as trajetórias profissionais desses professores, explicitadas em suas relações e condições de trabalho.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Resolução Câmara de Educação Básica nº 4/2006*. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ensinosociologia>>. Acesso em: jul. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação (nº 9.394/96)*. Disponível em: <<http://www2.camara.gov.br/proposicoes>>. Acesso em: jul. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estatísticas Educacionais. Sinopse Estatística sobre o Professor. *Censo Escolar 2007*. Brasília, abril de 2009.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri, (1992). Trabalhando com relatos orais: reflexões a partir de uma trajetória de pesquisa. *CERU, Textos 3, Série 2*.

ELIAS, Norbert, (1980). *Introdução à sociologia*. Lisboa: Edições 70. Tradução de Maria Luisa Ribeiro Ferreira.

ELIAS, Norbert, (1995). *Mozart: sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

LENNERT, Ana Lucia, (2009). *Professores de sociologia: relações e condições de trabalho*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas.

MACHADO, Celso de Souza, (1987). O ensino de sociologia na escola secundária: levantamento preliminar. *Revista da Faculdade de Educação*, v.13, n.1.

MORAES, Amaury Cesar, (2006). Quem manda na educação pública no estado de São Paulo? *Jornal da USP*, Ano XXII, n. 785. Disponível em: <http://www.sociologos.org.br/materias_home/default.asp?id=53>. Acesso em: jul. 2009.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de, (1992). O pesquisador, o problema da pesquisa, a escolha das técnicas: algumas reflexões. *CERU, Textos 3, Série 2*.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de, (1991). *Variações sobre a técnica do gravador no registro da informação viva*. Biblioteca básica de Ciências Sociais. Série 2. Textos, v.7.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. [Resolução nº 92, de 19-12-2007](#). Estabelece diretrizes para a organização curricular do ensino fundamental e médio nas escolas estaduais. Disponível em: <http://www.dersv.com/Res92_07_organizacao_curricular.htm>. Acesso em: jul. 2009.

SENNETT, Richard, (1999). *A corrosão do caráter*. Rio de Janeiro: Record. Tradução de Marcos Santarrita.

VASAPOLLO, Luciano, (2005). *O Trabalho atípico e a precariedade*. São Paulo: Expressão Popular.