

PERCURSO FORMATIVO E PERCURSO PROFISSIONAL DOS PROFESSORES DE SOCIOLOGIA: as contribuições de Pierre Bourdieu

Santuza Amorim da Silva ¹
Tatiane Kelly Pinto de Carvalho ²

Resumo: A prática e o fazer docentes sempre foram alvos de inúmeras pesquisas na área de Educação, justificadas pela importância da temática, principalmente num momento em que “novas” disciplinas aparecem no currículo escolar. Este trabalho, assim, tem por objetivo interpretar como a prática docente tem estreita ligação com o *habitus* profissional e como isso se reflete no processo de ensino-aprendizagem de Sociologia. Pretendemos, com isso, levantar uma reflexão que na atualidade é de relevância fundamental, visto que a disciplina em questão ainda carece de profissionais habilitados para atuar nas escolas de Ensino Médio.

Palavras-chave: Sociologia. *Habitus* profissional. Formação docente.

EDUCATIONAL YEARS AND CAREER DEVELOPMENT OF THE TEACHERS OF SOCIOLOGY: the contributions of Pierre Bourdieu

Abstract: The practice and development of the teaching body has been the aim of countless research in Education, justified by the importance of the thematic, especially when “new” subjects are introduced to the school curriculum. The objective of this work is to interpret how educational practice has very little in common with the habitus profession and how the lack of similarities is reflected in the Sociology teaching/learning process. It is our fundamental aim to bring attention to the issue that in the present time, the subject in question still lacks qualified professionals to act in the schools of secondary education.

Keywords: Sociology. *Habitus* profession. Teaching body.

Introdução

O presente trabalho surgiu do interesse em compreender como tem sido a prática docente dos professores da Rede Estadual de Belo Horizonte no ensino de Sociologia ³, a partir do contexto de implantação da Lei 11.684/2008. Isto se justifica porque a educação sempre foi alvo de preocupações ao longo do tempo, desde preocupações filosóficas,

¹ Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós Graduação (PPGE) da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Contato: santuza@hotmail.com.

² Mestranda em Educação pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Contato: tkpcarvalho@yahoo.com.br.

³ O trabalho a ser desenvolvido compreende uma pesquisa de Mestrado em Educação que vem sendo desenvolvida na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) e que se iniciou em fevereiro de 2010, com previsão de defesa em março de 2012.

metafísicas, políticas, psicológicas, dentre outras, de forma a abranger análises cada vez mais consistentes sobre o tipo de formação humana condizente com a vida em sociedade.

O interesse pela temática surgiu da experiência docente na área, pois desde 2008 leciono a disciplina Sociologia, porém possuo formação acadêmica em História⁴. A partir de então, constatamos que há sérios problemas em torno da implantação dessa disciplina no Ensino Médio, desde problemas de formação de professores para atuar na docência, descaso na contratação dos mesmos, bem como ausência de material didático para a disciplina, além de certa recusa dos alunos sobre a mesma. Pela experiência tida, acreditamos que a Sociologia no Ensino Médio pode colaborar de forma bastante positiva na formação dos alunos. Assim como Giddens (2005), pensamos que a disciplina pode ser uma das geradoras mais férteis de conhecimentos sobre a vida social moderna, embora, ao contrário de outras disciplinas das humanidades, como História e Geografia, ainda tenha como agravante o fato de não possuir uma longa tradição no meio escolar.

Portanto, acredito que as contribuições de Pierre Bourdieu, no que se referem ao percurso profissional e formativo dos professores que hoje lecionam a disciplina no ensino médio, podem ser bastante úteis para se entender o ensino que vem sendo ministrado e se de fato ele tem contribuído para a formação dos alunos. Isso porque:

[...] as práticas sociais seriam estruturadas, isto é, apresentariam propriedades típicas da posição social de quem as produz, porque a própria subjetividade dos indivíduos, sua forma de perceber e apreciar o mundo, suas preferências, seus gostos, suas aspirações, estariam previamente estruturadas em relação ao momento da ação”. (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 24-25).

Este artigo tem por objetivo analisar como a prática docente no ensino de Sociologia está relacionada ao *habitus* profissional. Acreditamos que os professores constroem um *habitus*, a partir da apropriação de significativas experiências vivenciadas ao longo de suas trajetórias profissionais e de vida, que pode explicar as estratégias que são utilizadas para superar as lacunas do conhecimento, visto que não têm habilitação em Ciências Sociais. Com isso, intencionamos levantar alguns conceitos de suma importância na sociologia de Pierre Bourdieu, entre eles, a noção de *habitus* lingüístico, os tipos de capital (econômico, cultural, simbólico e social), que permeiam a prática docente.

Dessa forma, tomando por base o dado de que há poucos profissionais qualificados para atuar na disciplina, este artigo é relevante por retratar um tema ainda pouco discutido na área da Educação e das Ciências Sociais, o que representa importante contribuição para a reflexão sobre a questão do ensino de Sociologia.

⁴ Quando comecei a lecionar a disciplina, já estava ciente do desafio e da complicação que iria enfrentar, devido à falta de embasamento teórico e formação acadêmica para a mesma. No entanto, estava confiante que os obstáculos poderiam ser superados caso eu me dedicasse ao estudo e aprofundamento das Ciências Sociais. Portanto, a constituição e/ou reforço, as modificações e concessões de certas atividades dependeriam do meu comprometimento, bem como do grau de domínio dos conhecimentos sociológicos para enfrentar as relativas dificuldades em sala de aula. Dessa forma, tive que trabalhar pontos fracos no que se refere às teorias e métodos da Sociologia para adquirir competências estritamente ligadas ao cargo ocupado no momento e que, por sua vez, refletiriam na aprendizagem e desenvolvimento pessoal de alunos do Ensino Médio. Mas, acredito que um agente facilitador para aceitar tal desafio foi o gosto pela docência, o que acarretou na busca de um conhecimento relativamente distante da minha formação acadêmica. A “*boa vontade cultural*”, a sensação de ter que suprir com a habilitação que me faltava, era o desafio que estava posto e que me instigou, então, a buscar o conhecimento exigido.

Breve histórico da Sociologia no Brasil

Giddens (2003) ressalta que a Sociologia é concebida como a disciplina de análise das origens e impacto do capitalismo industrial no Ocidente, ou seja, tem suas origens na história moderna. No Brasil, a disciplina aparece pela primeira vez no país ainda em 1890, por Benjamin Constant, que havia proposto uma reforma que a tornava obrigatória nos cursos superior e secundário. Porém, com sua morte, tal empreendimento foi descartado. Em 1931, a Reforma Francisco Campos implementa-a em escolas secundárias. Porém, sua institucionalização acadêmica ocorreu na década de 1930, com a criação da Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo (1933) e com a criação da Seção de Sociologia e Ciência Política da Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (1934), com o objetivo de suprir a falta de elite instruída e fundamentada cientificamente, capaz de compreender o meio social⁵. Em 1942 é retirada a sua obrigatoriedade na escola secundária.

A construção social da elite intelectual de cientistas sociais no Brasil teve seu início nos fins dos anos 50 do século passado, com a mobilização político-ideológica pela qual passava o país que favoreceu a expansão do ensino superior. Mesmo num período de condições favoráveis à expansão da Sociologia, já se percebia um número reduzido de profissionais⁶ em comparação com o conjunto de geógrafos, historiadores e filósofos.

No entanto, com os eventos político-culturais no decorrer da década de 60 do século passado, o ensino e a pesquisa passam por um período de crise, sob efeito de medidas repressivas (cassações, prisões, exílios). Assim, retiram-se os conteúdos filosóficos do Ensino Médio, pois, entre 1964/1985 não se priorizou uma educação para o pensamento e, além disso, o ensino da Sociologia e da Filosofia era desestimulado porque não tinha amparo legal⁷.

Essa crise ainda foi aguçada pela estagnação econômica e a inflação dos anos 80, do ponto de vista social e institucional, que levaram a destruição do capital humano, ou seja, o capital incorporado pelos indivíduos que corresponde ao conjunto de habilidades, experiências e posição social que distingue as ações individuais. A partir de então, os cientistas sociais presenciaram uma série de debates sobre a sua “vocaçãõ”, o que se configura na existência de uma crise que se reflete na queda da demanda por estes cursos na maioria dos países. Assim,

Mudanças também ocorriam nas referências intelectuais disponíveis para pensar o país, já que, a nível internacional, este é um rico momento de debates na área da história e das ciências sociais, gerando o que se tornará conhecido como a crise dos paradigmas totalizadores, fossem funcionalistas, estruturalistas ou marxistas. (GOMES, 1996, p. 13).

No entanto, dada a sua importância na formação da cidadania, desde o início da década de 1980, houve uma grande mobilização por parte de professores, estudantes e outros órgãos (sindicato de sociólogos, por exemplo) para que a Sociologia fosse

⁵ Ver: CANDIDO, Antônio. A sociologia no Brasil. **Tempo Social**. São Paulo, v. 18, n.1. Junho de 2006.

⁶ MICELI, Sérgio. **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Sumaré, FAPESP, 1995, vol. 2, p. 12-13.

⁷ Para uma melhor compreensão acerca dos avanços, retrocessos e desafios da disciplina nesse período, ver: LIDKE FILHO, Enno. A Sociologia no Brasil: história, teorias e desafios. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 7, n. 14, jul/dez 2005, p. 376-437.

(re)incluída nos currículos do Ensino Médio. A luta pelo seu retorno finalmente obteve sucesso quando na década de 90 os Parâmetros Curriculares Nacionais, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), Parecer 15/98 do Conselho Nacional de Educação, ressaltaram que a disciplina deveria constituir a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias⁸. A partir de então, algumas unidades da federação efetivaram reformas curriculares que incluem a Sociologia como disciplina obrigatória. Mas, somente após dez anos, temos a obrigatoriedade do ensino da disciplina nas escolas públicas e privadas de Ensino Médio.

Mas seu retorno não assegurou um quadro totalmente favorável para professores e alunos. Bonelli (1995) chama a atenção para um estudo realizado na década de 90 que merece atenção na atualidade. Após realizar entrevistas qualitativas com 34 profissionais das Ciências Sociais⁹ constatou que 20 deles declararam não serem sociólogos ou não terem mais nenhuma relação com a profissão, ou seja, esses profissionais pesquisados construíram novas identidades. Essa mesma constatação pode ser observada na listagem de classificação para designação em 2010¹⁰, onde podemos perceber a insuficiência de profissionais qualificados para lecionar Sociologia na rede estadual de Belo Horizonte. Dos 1.107 candidatos que se inscreveram para atuar como professores no Ensino Médio, somente 215 eram habilitados para o cargo, o que corresponde, aproximadamente, a 19%. Não podemos deixar de considerar que isso pode ser um agravante para o ensino da disciplina hoje.

Sendo assim, este artigo situa-se no campo da investigação dos modos de recepção, percepção e representações que esses professores possuem acerca de um conhecimento, o sociológico.

A prática e o fazer docentes: as contribuições de Pierre Bourdieu

As determinações que, ao longo de toda a existência, se exercem sobre os agentes constituem um sistema no interior do qual um peso predominante cabe, por um lado, a fatores, tais como o capital possuído, definido em seu volume global e, também, em sua estrutura, e, por outro, à posição correlata nas relações de produção (identificada através da profissão, com todas as determinações que lhe são associadas, tais como

⁸ Para uma melhor compreensão sobre as mudanças que implicaram o retorno da disciplina no currículo de Ensino Médio, ver: SANTOS, Bispo dos Santos. **A Sociologia no Ensino Médio**: condições e perspectivas epistemológicas. 2008. Disponível em: <http://macsul.wordpress.com/2008/07/30/a-sociologia-no-ensino-medio-condicoes-e-perspectivas-epistemologicas/>. Acesso em: 05/01/2011.

⁹ Para um melhor entendimento ver: BONELLI, Maria da Glória. No mundo das Ciências Sociais. In: MICELI, Sérgio. **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Sumaré, FAPESP, 1995, vol. 2, p. 12-13. A autora apresentou um trabalho no GT: Educação e Sociedade, do XVII Encontro Anual da Anpocs, em outubro de 1993. Trata-se de uma versão resumida da segunda parte de sua tese de doutorado "Identidade profissional e mercado de trabalho dos cientistas sociais", IFCH/UNICAMP, 1993.

¹⁰ Segundo a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, a listagem referente à designação para o ano de 2010 e se encontra disponível no sítio eletrônico http://www.designaeducacao.mg.gov.br/ehd1_pdf/BELO_HORIZONTE_METROPOLITANA_A_B_C/PEB_-_Sociologia-REGULAR.pdf. Acesso em 24/09/2010. Segundo essa base de dados, podemos observar a quantidade e qualidade dos profissionais inscritos para lecionar a disciplina no ano de 2010, na Rede Estadual de Belo Horizonte. Não podemos deixar de mencionar a limitação desse documento, visto que são os próprios candidatos que inseriram seus dados no ato da inscrição e que, posteriormente, deveriam comprová-los no momento da designação para o cargo em questão.

a influência das condições de trabalho, do meio profissional, etc.) (BOURDIEU, 2008, p. 410).

A partir das considerações do sociólogo francês, percebemos que a prática docente de Sociologia irá depender de um conjunto de fatores. Podemos considerar tanto a trajetória profissional dos professores, como o capital adquirido nas relações sociais que tiveram ao longo da vida. De imediato, então, podemos dizer que as práticas docentes apropriadas por professores que não possuem formação acadêmica em Ciências Sociais variarão conforme suas experiências vividas, o que, por sua vez, refletirá no processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Mas, não podemos nos esquecer que a imaginação sociológica exige um pensamento fora das rotinas familiares da vida cotidiana, a fim de observar o mundo social de modo renovado, permitindo enxergar outros pontos de vista, provavelmente influenciando o próprio futuro. Em outras palavras, o professor não-habilitado em Ciências Sociais tem como desafio superar a falta de formação acadêmica para poder contribuir efetivamente na formação humana e escolar dos alunos. Isso porque,

[...] de entre as tarefas que incubem à sociologia, e que somente esta pode realizar, uma das mais necessárias é a desmontagem crítica das manobras e manipulações dos cidadãos e dos consumidores que se apóiam em utilizações perversas da ciência. (BOURDIEU, 2010, p. 247).

Defendemos que a formação acadêmica específica na disciplina em questão, por si só, não garanta o compromisso de promover uma educação crítica transformadora; possibilita adquirir minimamente um *habitus* profissional capaz de compreender e questionar a realidade social, ajudando a enxergar níveis de realidade ou de discursos até então desconhecidos ou pouco explorados pelos não iniciados no assunto.

Conforme Silva (2008) “o *habitus* professoral é o caminho teórico-metodológico da construção de um recurso explicativo dos comportamentos de professores, sobretudo, do re-endereçamento do objeto de estudo do ato de ensinar na sala de aula”. A formação profissional se constrói por meio de um processo crítico e reflexivo sobre as práticas cotidianas em sala de aula, ou seja, a formação de uma prática docente passa por várias tentativas que incluem avanços, retrocessos, rupturas e permanências no fazer docente. Portanto,

As experiências, os saberes, os conhecimentos que o professor incorporou e construiu ao longo de sua trajetória, traduzidos em processos formativos, constituem-se num *habitus*, ou seja, em uma forma do professor ser, pensar e agir no mundo e na sua prática profissional. Nesta perspectiva o conceito de formação identifica-se com a idéia de percurso, processo, trajetória de vida pessoal e profissional. Por isso, a formação não se conclui, ela é permanente. (SILVA, 2008, p.2).

Dessa maneira, acreditamos que outros profissionais, com outras formações acadêmicas, podem sim adquirir alta especialização e trato com o discurso sociológico, embora demande tempo, experiência e dedicação no ensino e pesquisa com essa disciplina. Isso porque,

[...] o professor é um sujeito sociocultural que constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade e demanda do contexto histórico e social, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais, portanto o processo de formação do professor [...] se dá a partir das

experiências vividas em diversos espaços sociais, dentre eles, a própria prática docente (SILVA, 2008, p.1).

Assim, as marcas da posição social ocupada pelos professores que hoje lecionam Sociologia, suas estratégias de ação, crenças e gostos, suscitam-nos alguns questionamentos: Quais apropriações são feitas do discurso sociológico por parte desses professores não formados em Ciências Sociais? Quais são as estratégias pedagógicas utilizadas ao selecionarem os textos e/ou suportes didáticos trabalhados em sala de aula?

Segundo a Proposta de Conteúdo Básico Comum (CBC) da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (2009), o ensino da disciplina deve ser baseado no ajustamento de conteúdos condizentes com a realidade dos alunos e da comunidade escolar. No entanto, não deverá ser uma simples discussão de temas livres e problemas variados desconectados de qualquer referência teórica mais ampla.

Porém, para isso, não basta o professor dominar os conteúdos programáticos; não basta enunciar intenções; não basta ser “aberto” aos interesses dos alunos. Torna-se necessário ao professor-educador construir a sua própria competência no sentido de captar os elementos constitutivos da leitura de mundo produzida pelos alunos e, a partir dessa leitura, ampliar o seu conhecimento, levando para a discussão questões problematizadoras mais críticas.

Assim, compreendemos que a

[...] Universidade pode contribuir de diversas formas para a superação dessas dificuldades. Em primeiro lugar, ela pode participar da melhoria da qualificação dos professores de Sociologia, promovendo cursos de atualização e revitalizando o currículo da licenciatura em Ciências Sociais em virtude da Reforma do Ensino Médio. Em segundo lugar, a Universidade pode incentivar estudos e pesquisas, em nível de graduação e pós-graduação sobre o próprio ensino de Sociologia (SANTOS, 2008, s/p).

Nesse sentido, conhecer e reconhecer a cultura dos alunos no ambiente escolar é de fundamental importância para que seja possível avaliar, avançar e reavaliar as práticas que norteiam o trabalho docente. No entanto, a apropriação que os professores sem formação em Sociologia fazem do discurso sociológico não pode ser desmerecida, uma vez que a disciplina ainda requer uma aceitação maior no meio escolar ¹¹.

Essa apropriação e a prática docente estão estreitamente ligadas ao *capital social* do professor, ou seja, a amplitude de seus laços de amizade, parentesco, contatos profissionais, etc. Dessa forma, até mesmo a comunicação com os pares (no sentido de trocar ideias e experiências com profissionais que lecionam a disciplina) poderá interferir no trabalho docente. Sabemos que o discurso sociológico apropriado pelos docentes, bem como as práticas adotadas, depende tanto da formação acadêmica¹², quanto do *habitus* profissional.

¹¹ Os alunos muitas vezes não entendem por que estudar Sociologia e como a disciplina pode contribuir para sua formação escolar e humana.

¹² Vale ressaltar um questionamento que já vivenciei algumas vezes em sala de aula. Refere-se ao fato de possuir graduação em História e sempre ter lecionado Sociologia. Por questões éticas (sem entrar na questão de como são realizadas as designações na Rede Estadual) explicava aos discentes que a disciplina era uma área “nova” no currículo e que havia poucos profissionais atuando nas escolas. No entanto, como era graduada em área afim, isso não prejudicaria minha docência.

Isso, por sua vez, interferirá na decisão dos materiais e/ou suportes didáticos selecionados para se trabalhar em sala de aula.

Além disso, Bourdieu também chama a atenção para o fato da comunicação pedagógica (relação professor/aluno) ser calcada na legitimação existente entre a cultura do docente perante a do discente. Dito de outra forma, a relação de comunicação pedagógica variaria de acordo com a distância existente entre o arbitrário cultural¹³ apresentado pela escola e a cultura familiar de origem dos alunos. Vale lembrar que

[...] os educandos provenientes de famílias desprovidas de capital cultural apresentarão uma relação com as obras de cultura veiculadas pela escola que tende a ser interessada, laboriosa, tensa, esforçada, enquanto para os indivíduos originários de meios culturalmente privilegiados essa relação está marcada pelo diletantismo, desenvoltura, elegância, facilidade verbal “natural”. Ocorre que, ao avaliar o desempenho dos alunos, a escola leva em conta sobretudo – consciente ou inconscientemente – esse modo de aquisição (e uso) do saber ou, em outras palavras, essa relação com o saber (BOURDIEU, 2010, p. 9).

Dentro dessa perspectiva bourdieusiana, cabe ao professor suscitar no aluno o interesse em conhecer realidades até então não imaginadas, de forma que o mesmo se sinta capaz e motivado a desvelar modos de agir e pensar condizentes com a sociedade na qual está inserido. No entanto, cabe ressaltar que, quando os alunos começam a estudar Sociologia pela primeira vez, o sentimento de confusão é mais do que normal, devido à diversidade de abordagens que encontram. Giddens (2005), afirma que a Sociologia nunca foi uma disciplina em que há um corpo de ideias que todos aceitam como válidas, até pelo fato de estudar nós mesmos e nosso próprio comportamento, o que se torna uma difícil compreensão.

Para tanto, torna-se relevante entender a formação docente, uma vez que ela guiará a seleção de suportes e/ou materiais didáticos, em relação ao conceito de *habitus*:

[...] sistema de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionarem como estruturas estruturantes, isto é, com princípio que gera e estrutura as práticas e as representações que podem ser objetivamente “regulamentadas” e “reguladas” sem que isso seja o produto de obediência de regras, objetivamente adaptadas a um fim, sem que se tenha necessidade da projeção consciente deste fim ou do domínio das operações para atingi-lo, mas sendo, ao mesmo tempo, coletivamente orquestradas sem serem o produto da ação organizadora de um maestro. (BOURDIEU, 1983, p. 35).

Sendo assim, podemos associar as práticas em sala de aula como o resultado não somente da formação acadêmica do professor que leciona Sociologia, mas, também, com o *habitus* que adquiriu ao longo de sua trajetória profissional, que se adapta às exigências do conteúdo a ser lecionado. Portanto, cabe ao docente superar as lacunas do conhecimento no que se refere à formação acadêmica, por meio da busca das teorias e métodos sociológicos que sejam condizentes para a formação dos alunos. Nesse sentido, não

¹³ Na perspectiva bourdieusiana, o arbitrário cultural tem estreita ligação com o que a escola defende como cultura legítima, inquestionável. Em outras palavras, a cultura escolar deveria não ignorar as desigualdades culturais entre os indivíduos das diferentes classes sociais, apregoando uma cultura neutra, que tendesse a não reproduzir e legitimar as desigualdades sociais.

podemos nos esquecer que a linguagem a ser utilizada na sala de aula adquire papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem.

O *habitus* linguístico pode ser explicado nas e pelas relações de comunicação, ou seja, no processo de interação que rege uma relação dialógica em sala de aula. Assim, é fundamental que os alunos compreendam o que vem sendo discutido em sala de aula no que se refere aos conhecimentos sociológicos, pois os alunos, ao não compreenderem os códigos necessários à decodificação e assimilação da cultura escolar, tenderiam a não alcançar o êxito escolar na referida disciplina, o que acarretaria a legitimação das desigualdades escolares. Portanto,

No princípio do sentido objetivo que se engendra na circulação lingüística, há primeiramente o valor distintivo, que resulta do relacionamento operado pelos locutores, consciente ou inconscientemente, entre o produto lingüístico oferecido por um locutor socialmente caracterizado e os produtos simultaneamente propostos num espaço social determinado. Há também o fato de que o produto lingüístico só se realiza completamente como mensagem se for tratado como tal, isto é, decifrado; além do fato de que os esquemas de interpretação que os receptores põem em ação em sua apropriação criativa do produto proposto podem ser mais ou menos distanciados daqueles que orientaram a produção (BOURDIEU, 1996, p. 24-25).

Conforme ressaltou o autor, cada receptor contribui para produzir a mensagem que recebe, estando intimamente ligada a sua experiência singular e coletiva. Sendo assim, a apropriação simbólica do discurso sociológico pelos professores não habilitados estará permeada das mais diversas intenções e interesses, o que implica analisar as formas mais diversas de ensino que têm sido ministradas, levando-se em consideração que esse conjunto de diferenças está associado a diferenças sociais.

No entanto, também não podemos ignorar o fato de que todo indivíduo, segundo Bourdieu (2008), conta com uma “*boa vontade cultural*”¹⁴ a fim de minimizar os mecanismos sociais da transmissão cultural que tendem a garantir a reprodução da defasagem estrutural. Isso quer dizer que, o professor, reconhecendo sua limitação, – não possui conhecimento sociológico em suas bases, devido sua formação acadêmica ser distinta – por meio do esforço em buscar superar essa lacuna, pode estar melhorando significativamente as formas e maneiras de conduzir suas aulas. Portanto,

[...] entre as origens familiares, as oportunidades de acesso ao capital escolar e as preferências em matéria de consumo de bens culturais ou, então, entre os padrões de ocorrência nos planos da produção e do consumo, entre as lacunas no processo de apropriação de capital cultural e as disposições para a prática de um dado gênero [...] (BOURDIEU, 1996, p. 11)

Dentro desse contexto, a importância de um profissional habilitado para lecionar a disciplina é sim um fator relevante, mas vimos que não somente a habilitação em Ciências

¹⁴ Bourdieu (2008, p. 298-299) sinaliza como a “*boa vontade cultural*” dos indivíduos é importante para o reconhecimento das obras e práticas legítimas. Sendo assim, cabe ao professor não habilitado em Sociologia buscar esforço sistemático para adquirir o conhecimento sociológico que pela sua formação acadêmica não obtêm. Isso, assim, seria uma maneira de suprir o limitado capital cultural que detêm, ou seja, um investimento na cultura considerada legítima.

Sociais garante um ensino-aprendizagem eficaz. Além de um corpo docente adequado, outros fatores podem contribuir para a docência. Sendo assim,

A questão do método de ensino é fundamental, devido ao histórico brevemente retomado que aponta a descontinuidade do ensino de Sociologia na educação básica, ao lado da elitização acadêmica dessa área do conhecimento, onde, temos grandes carências em relação aos materiais didáticos existentes. Portanto, o que se impõe a nós é o de retomar uma reflexão que propicie a operacionalização deste conjunto de conhecimentos adquiridos na formação acadêmica em Ciências Sociais para um público sem uma vivência nessa área e que possui expectativas diversas em relação ao docente no que tange ao conteúdo de Sociologia (RAIZER, MEIRELLES, PEREIRA, 2008, p. 116-117).

Cabe ressaltar que a questão do método suscitada acima está intimamente ligada às estratégias que compõem a seleção de suportes e/ou materiais que são selecionados para a prática educativa. Merece ser destacada, assim, a Resolução N. 4, de 16 de agosto de 2006¹⁵

As propostas pedagógicas de escolas que adotarem organização curricular flexível, não estruturada por disciplinas, deverão assegurar tratamento interdisciplinar e contextualizado, visando ao domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania. No caso de escolas que adotarem, no todo ou em parte, organização curricular estruturada por disciplinas, deverão ser incluídas as de Filosofia e Sociologia.

No entanto, podemos interpretar que a Sociologia poderá ser ministrada por áreas afins, ou seja, mais uma vez deparamo-nos com profissionais não qualificados para lecionar a disciplina, o que pode gerar questionamento por parte dos alunos. Conforme a Resolução N. 1, de 15 de maio de 2009¹⁶

Art. 1º Os componentes curriculares Filosofia e Sociologia são obrigatórios ao longo de todos os anos do Ensino Médio, qualquer que seja a denominação e a organização do currículo, estruturado este por seqüência de séries ou não, **composto por disciplinas ou por outras formas flexíveis**. Art. 2º Os sistemas de ensino deverão estabelecer normas complementares e medidas concretas visando à inclusão dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em todas as escolas, públicas e privadas, obedecendo aos seguintes prazos de implantação: I - início em 2009, com a inclusão obrigatória dos componentes curriculares Filosofia e Sociologia em, pelo menos, um dos anos do Ensino Médio, preferentemente a partir do primeiro ano do curso; II - prosseguimento dessa inclusão ano a ano, até 2011, para os cursos de Ensino Médio com 3 (três) anos de duração, e até 2012, para os cursos com duração de 4 (quatro) anos (grifo nosso).

Sendo assim, identificar quem são os professores que lecionam a disciplina Sociologia, levando em consideração sua formação acadêmica e seu tempo de experiência, e analisar quais são suas estratégias analíticas, a fim de se selecionarem os suportes e/ou

¹⁵ Publicada no DOU de 21/08/2006, Seção 1, p. 15.

¹⁶ Publicada no DOU de 18/05/2009, Seção 1, p. 25.

materiais didáticos que se mostram mais eficazes para o desenvolvimento de noções e conceitos sociológicos, pode ter profunda ligação com as ideias de Bourdieu.

Dificuldades enfrentadas pela Sociologia no Ensino Médio

As práticas em sala de aula sempre nos suscitam muitos enfrentamentos diários que, no entanto, são de suma importância para que o fazer pedagógico sempre possa ser (re)avaliado. Certamente, não podemos dizer que somente a Sociologia enfrenta problemas no currículo escolar, todavia, por se tratar de uma disciplina considerada “nova” nas escolas, bem como considerando outros fatores que já levantamos ao longo deste trabalho, sua consolidação merece um destaque maior.

Atualmente o ensino de Sociologia vem enfrentando dificuldades administrativas (número excessivo de turmas, o que por um lado, dificulta a realização de atividades criativas), políticas (resistência de professores em função da diminuição da carga horária de outras disciplinas) e pedagógicas (domínio precário dos conceitos básicos das ciências sociais e dos conceitos da própria reforma curricular). Sabemos que boa parte desses problemas se dá em razão da não tradição das Ciências Sociais nos meios escolares e de sua intermitência, isto é, ora aparece, ora é retirada da Educação Básica.

Além disso, um fato que merece destaque, também, toca no que se refere ao professor entender que toda sala de aula é um espaço no qual um grupo social cria sua própria cultura escolar, reconstrói e constrói sua própria história. Conforme analisou Andrade (2006), são os próprios alunos, a partir da orientação do docente, que definem o que precisam saber, entender, conhecer, interpretar, agir e produzir, segundo sua realidade social e cultural. Isso, por sua vez, será capaz de familiarizá-los com o seu próprio contexto pessoal e profissional. Podemos observar, então, que essas oportunidades de aprendizagem criadas a partir da experiência em sala de aula possibilitam a produção de conhecimentos e a valorização das distintas culturas ali existentes. Portanto, a aprendizagem deve ser vista como um processo social localmente definido, situado, contextualizado, que resulta na construção de significados que vão ao encontro de diferentes perspectivas culturais.

Desse modo, refletir sobre as estratégias que têm sido utilizadas na prática docente de Sociologia é de suma importância, pois os suportes e/ou materiais didáticos para lecionar a disciplina estão estreitamente ligados à formação docente e ao *habitus* profissional, na consolidação de uma disciplina recente no meio escolar.

Considerações Finais

Sabemos que pensar, refletir e construir são os pilares básicos de todas as ciências. Por isso, desenvolver o pensamento, construir e (re)significar as relações sociais é de suma importância na sociedade contemporânea, de modo que

Falar em sociologia é falar dos reflexos das relações sociais, sejam através dos seus valores, necessidades, normas e/ou regras. O que precisa ficar claro é que o educador precisa despertar no aluno que a sociologia não se resume numa coletânea de teorias, mas num esforço coletivo de reflexão que busca promover o bem-estar individual e social. Para isso, ele pode trazer a realidade de cada aluno à discussão: com suas preferências musicais, religiosas, situação social envolvendo-o como responsável pela vida social que tem, bem como esclarecendo as causas e conseqüências

de suas relações. Enfim, transformando-o em um agente transformador da sociedade. (SASAKI, 2007, s/p).

Obviamente, a Sociologia não é a única e nem exclusiva disciplina que desmistifica as realidades, várias são as disciplinas que caminham nessa direção. Se os professores que trabalham nessa disciplina possuem outra formação e se tiveram acesso a uma formação crítica, é de se considerar que eles podem estar sim comprometidos com uma educação transformadora. Daí porque se torna necessário levantar quais são os materiais e/ou suportes didáticos que esses professores têm utilizado no Ensino Médio para desenvolver suas aulas. Será que eles têm conseguido suscitar um pensamento sociológico capaz de reconhecer o mundo social em conflitos, com diferentes projetos de sociedade, com variadas disputas entre diferentes grupos sociais? Conforme Baudelot (1991) afirma a Sociologia deveria, então, introduzir no desenvolvimento da sociedade a “mais alta consciência de si”, ou seja, levantar o questionamento da realidade que nos cerca, fazendo com que vejamos o mundo social de outra forma. Isso não quer dizer que ela tenha que guiar os discentes, mas sim orientá-los.

Defendemos, assim, que a formação docente encontra-se atrelada a um *habitus* entendido como o processo de incorporação de crenças, valores e percepções em relação ao modo da prática e do fazer docentes. No entanto, esse *habitus* vai sendo modificado à medida que surgem obstáculos e desafios nas práticas em sala de aula, de forma a contribuir para a conservação ou transformação das atividades escolares. Nessa perspectiva, o professor que hoje leciona Sociologia, visto que não é habilitado para tal, traria práticas heterogêneas que variariam de acordo com o contexto social, constituindo, assim, o seu repertório (*habitus* professoral). Lahire, citado por Silva (2008) afirma que

[...] as situações sociais nas quais vivemos constituem verdadeiros “ativadores” de resumos de experiências incorporados que são os nossos esquemas de ação ou nossos hábitos que dependemos assim fortemente desses contextos sociais que tiram de nós certas experiências e deixam outras em estado de gestação. Mudar de contexto é mudar as forças que agem sobre nós. (LAHIRE, 2002, p. 59).

Sendo assim, no momento das minhas ações como professora tive que contar com habilidades que foram produto de todo um trabalho de reflexão, de correção, de estratégia, de improvisações e de busca incessante para compreender como lecionaria uma disciplina na qual eu não possuía formação.

Enfim, analisar as práticas e o fazer docentes construídos e/ou apropriados pelos professores é considerado de suma importância porque o sistema educacional tem representado um papel vital no século XXI e a Sociologia pode contribuir para outro tipo de socialização dos indivíduos, sendo, portanto, interesse tanto dos estudiosos das Ciências Sociais como daqueles que estão engajados no ambiente real das escolas.

Referências

ANDRADE, L. T.. **Aula de História:** cultura, discurso e conhecimento. Belo Horizonte 2006. 266f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais

BAUDELOT, C. A sociologia da educação: para quê? **Teoria & Educação**, n.03, p.29-42, 1991.

BONELLI, M. da G.. No mundo das Ciências Sociais. In: MICELI, S. (Org.) **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Sumaré, FAPESP, 1995, vol. 2, p. 12-13.

BOURDIEU, P. **A Distinção: crítica social do julgamento**. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2008.

_____. **A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1996.

_____. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, P; **Escritos de Educação** [organizados por Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani.]. 11ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BRASIL, Decreto 11.684, de 2 de jun. de 2008, que altera o art. 36 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2 jun. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 4, de 16 de agosto de 2006. Altera o artigo 10 da Resolução CNE/CEB nº 3/98, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 15, 21 ago. 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução nº 1, de 15 de maio de 2009. Dispõe sobre a implementação da Filosofia e da Sociologia no currículo de Ensino Médio, a partir da edição da Lei nº 11.684/2008, que alterou a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). **Diário Oficial da União**, Brasília, p. 25, 18 maio. 2009.

CÂNDIDO, A. A sociologia no Brasil. **Tempo Social**. São Paulo, v. 18, n.1. Junho de 2006.

GIDDENS, A. **Sociologia**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. **A constituição da sociedade**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GOMES, Â. de C. O populismo e as ciências sociais no Brasil: notas sobre a trajetória de um conceito. **Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 1, nº. 2, p. 31-58, 1996.

LIEDKE FILHO, E. D. **A sociologia no Brasil: história, teorias e desafios**. Porto Alegre, ano 7, nº 14, p. 376-437, jul/dez 2005.

MICELI, S. (Org.) **História das Ciências Sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Sumaré: FAPESP, 1995. Vol. 2.

NOGUEIRA, M. A.; NOGUEIRA, C. M. M. **Bourdieu & Educação**. 3ª Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Cadernos da Pedagogia. São Carlos, Ano 4 v. 4 n. 8, p. 57-69, jul-dez. 2010
ISSN: 1982-4440

RAIZER, L.; MEIRELLES, M.; PEREIRA, T. Escolarizar e/ou Educar? Os desafios da obrigatoriedade da Sociologia na Educação Básica. **Pensamento Plural**, Pelotas, nº 2, p. 105-123, janeiro/junho de 2008,

SANTOS, M. B. dos. **A Sociologia no Ensino Médio**: condições e perspectivas epistemológicas. 2008. Disponível em: <http://macsul.wordpress.com/2008/07/30/a-sociologia-no-ensino-medio-condicoes-e-perspectivas-epistemologicas/> Acesso em: 05/01/2011.

SASAKI, K. **Filosofia e Sociologia no Ensino Médio**: uma conquista que demanda grandes desafios. 2007. Overmundo: Salvador, s/n, 02 de fev. de 2007. Entrevista concedida Juracy dos Anjos. Disponível em: <http://www.overmundo.com.br/overblog/filosofia-e-sociologia-no-ensino-medio>. Acesso em 10/02/2011.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Conteúdo Básico Comum (CBC) de Sociologia**. 2009.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Listagem de classificação para designação em 2010**. 2009. Belo Horizonte. Disponível em: http://www.designaeducacao.mg.gov.br/ehd1_pdf/BELO_HORIZONTE_METROPOLITANA_A_B_C/PEB_-_Sociologia-REGULAR.pdf. Acesso em 24/09/2010.

SILVA, M. A. de S. **A formação docente: um estudo sobre os processos formativos de professores do ensino superior**. In: 31ª Reunião Anual da ANPED, 2008. Caxambu - MG. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/posteres/GT08-3124--Int.pdf>. Acesso em 05/01/2011.