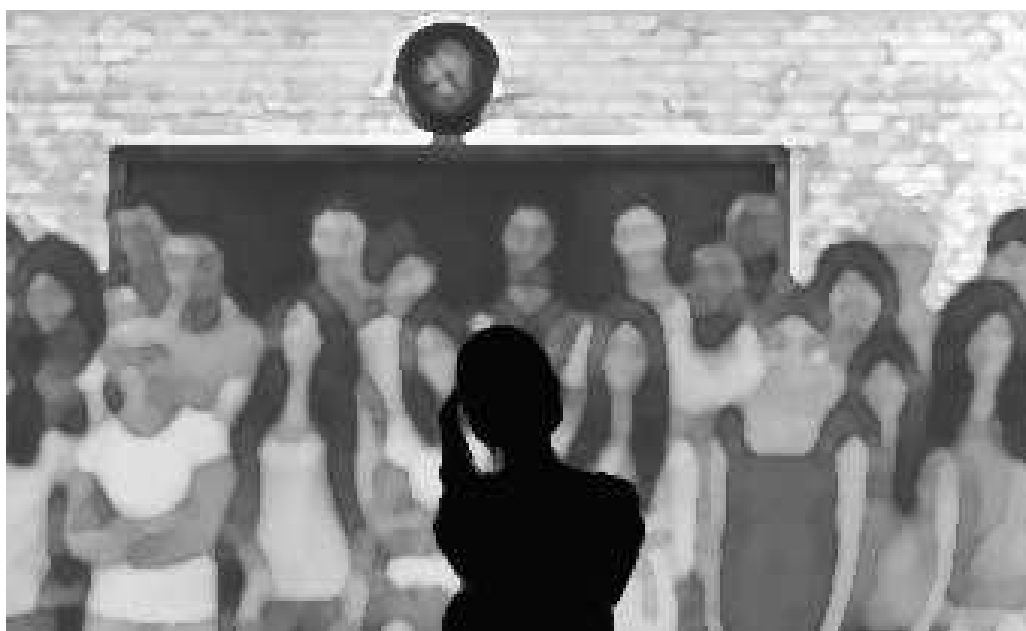


UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS – LICENCIATURA

ALESSANDRA SANTOS MÉNDEZ

**UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA EM SALA DE AULA: o ensino de Sociologia e seus
desafios no contexto atual da Educação de Jovens e Adultos**



Porto Alegre
2018

Alessandra Santos Méndez

UMA EXPERIÊNCIA VIVIDA EM SALA DE AULA: o ensino de Sociologia e seus desafios no contexto atual da Educação de Jovens e Adultos

Trabalho de Conclusão de Licenciatura apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Ciências Sociais pelo Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Professora Dra. Cláudia Bechara Frohlich

Porto Alegre
2018

AGRADECIMENTOS

Dedico este trabalho a todos que fizeram parte desta etapa tão importante da minha vida:

À minha querida orientadora Cláudia Bechara Frohlich - que mesmo sem me conhecer, aceitou o desafio de me orientar em tempo recorde - pela sua sensibilidade, disponibilidade e incentivo, fundamentais para realizar e prosseguir este estudo;

À minha família, por todo incentivo e apoio incondicional;

Aos meus amigos, em especial a Maria Eugênia, por estar sempre comigo, principalmente em momentos importantes como este;

Ao Esteban, por estar comigo em todas as horas, mesmo nas mais difíceis de cansaço e desânimo;

À escola, pelo acolhimento e disposição em me auxiliar sempre quando foi necessário;

Por fim, gostaria de externar minha eterna gratidão aos meus colegas e professores da UFRGS, por todos os ensinamentos durante o curso.

“Quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender.”

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo estabelecer uma reflexão, a partir de uma experiência de estágio, em que fui professora regente por dois meses na disciplina de Sociologia no Ensino Médio na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), em uma escola do município de Porto Alegre no ano de 2018. Em um primeiro momento, foi feita uma apresentação, seguida por uma retomada histórica da EJA e seu desdobramento no Brasil. Em seguida, uma abordagem do contexto da experiência de estágio na escola, e a importância do ensino da Sociologia no Ensino Médio. Em seguida, foi feita uma descrição da comunidade escolar e do aluno inserido naquele território. A definição do conceito de experiência foi trazida para ancorar a vivência em sala de aula durante o período de estágio. Foi elaborado um estudo bibliográfico, não sistemático, utilizando-se da técnica de observação-participante. Por fim, um relato de como foi essa curta experiência de estágio docente, seus desafios e aprendizagens.

Palavras-chave: estudo de sociologia, ensino médio, EJA, experiência

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo establecer una reflexión a partir de una experiencia de pasantía, en que fui profesora por dos meses en la materia de Sociología en la Escuela Secundaria en la modalidad de Educación de Jóvenes y Adultos (EJA), en la escuela del municipio de Porto Alegre en el año 2018. Al principio, fue hecha una presentación, seguida por una retomada histórica del EJA y su despliegue en Brasil. Luego, un abordaje del contexto de la experiencia de la pasantía en la escuela, y la importancia de la enseñanza de Sociología en la Escuela Secundaria. Seguidamente, se hizo una descripción de la comunidad escolar y del alumno insertado en aquel territorio. La definición del concepto de experiencia fue traída para anclar la vivencia en la sala de aula durante el periodo de pasantía. Fue elaborado un estudio bibliográfico, no sistemático, utilizando la técnica de observación-participante. Para finalizar, un relato de cómo fue esa corta experiencia en la docencia, sus desafíos y aprendizajes.

Palabras-claves: estudio de la Sociología, Escuela Secundaria, EJA, experiencia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	7
2. EJA – O DESDOBRAMENTO NO BRASIL.....	10
3. CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO E A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA SOCIOLOGIA.....	14
4. A ESCOLA: ESPAÇO FÍSICO E PEDAGÓGICO.....	17
5. OBSERVAÇÃO-PARTICIPANTE NA ESCOLA	20
6. A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.....	25
7. EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EJA.....	27
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
9. REFERÊNCIAS.....	36
10. ANEXOS.....	39

1. INTRODUÇÃO

Durante toda trajetória escolar, desde o início do Ensino Fundamental, sempre gostei muito desse ambiente. Lembro-me, ainda hoje, de como ficava ansiosa pelo início das aulas: para comprar os materiais que seriam usados durante o ano, para reencontrar meus amigos, depois de um longo período de férias, para aprender mais e conhecer os novos professores. Quando terminei o Ensino Médio, chegada a hora de escolher uma futura profissão, fiquei um pouco indecisa – assim como a maioria dos meus colegas – pois já tinha o desejo de ser professora, no entanto, por pressão familiar, acabei optando pelo curso de Nutrição, visto que a profissão de professor no Brasil ainda hoje é muito desvalorizada. Venho de uma família de professores que, talvez por conhecerem a realidade da profissão hoje em dia, pensaram que o melhor para mim seria escolher outra profissão, algo que para eles, me daria melhores condições de vida no futuro.

Iniciei meu curso de Nutrição no ano de 2008. Sempre gostei do curso, mas aquele sentimento de ser professora nunca morreu dentro de mim. No decorrer da Faculdade de Nutrição, tive a oportunidade de cursar a disciplina de Antropologia, e me apaixonei. Naquele momento, decidi que iria prestar vestibular novamente, e seguir o meu anseio, a verdadeira vocação. Foi então, que, no início de 2011, me matriculei em um curso pré-vestibular e reiniciei os estudos para entrar no Curso de Ciências Sociais com habilitação em Licenciatura. No verão de 2012, fui aprovada no vestibular; iniciei assim a jornada rumo a carreira de professora, que eu almejei desde o princípio. Durante o curso fui me encantando cada vez mais com o universo da educação. Cada semestre que passava, a certeza de que eu estava no caminho certo aumentava. Depois de muito estudar a teoria, era chegado o momento de partir para as disciplinas práticas - o estágio obrigatório, no início muito temido por mim, visto que eu ficava ansiosa por não saber como seria a recepção dos alunos comigo.

Durante a primeira regência como professora estagiária em uma escola, como era de se esperar, tive muitas dificuldades, ao ponto de pensar em desistir da carreira. O fato de trabalhar com adolescentes deixava tudo ainda mais complicado. Quando concluí a primeira vivência de estágio, estava confiante de que aquilo realmente não era para mim, de que eu deveria voltar para a carreira de nutricionista, e que fora tudo um erro. No entanto, passado o período das férias, pude refletir bastante, e decidi dar mais uma chance a esse meu desejo. Só

que dessa vez, ao invés de trabalhar com adolescentes, resolvi que iria conhecer a Educação de Jovens e Adultos (EJA), um universo ainda desconhecido para mim. Antes de iniciar essa nova prática, me perguntava como seria o trabalho de docência junto a modalidade EJA noturna no nível de Ensino Médio, a relação com os alunos, aliás, me perguntava como seriam estes alunos. Por ser um público muito diversificado, não fazia ideia de como seria a turma que eu iria encontrar. Também me questionava sobre qual seria a relevância do ensino de Sociologia para um grupo tão heterogêneo. Eram tantas as perguntas que eu me fazia, que decidi pesquisar sobre essa modalidade antes mesmo de ir até a escola.

Nesta minha busca, encontrei dados do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) que evidenciaram a queda de matrículas no Ensino Médio no Brasil. Percebi, analisando os dados, que esta queda ocorreu, principalmente, por dois motivos: redução dos alunos que concluíram o Ensino Fundamental e se matriculam para a etapa seguinte e o alto percentual de evasão (11,2%). Como resultado, muitos alunos que abandonaram os estudos na idade escolar regular, acabaram retornando anos depois para concluí-lo-, através da Educação de Jovens e Adultos. Ainda segundo o Inep, atualmente 3,6 milhões de alunos frequentam esta modalidade de no Brasil (INEP, 2018). Defronte a essas informações, me questionei como seria, para estes alunos, retornar aos estudos depois de um tempo afastado da escola? Quais os motivos que mais influenciaram eles a abandonarem os estudos? Quais as motivações que os fariam retornar e concluir a escolarização? Como seria a experiência em sala de aula com estes alunos?

Diante desta perspectiva nacional e de minhas inquietações sobre a experiência de ensino na EJA, o presente trabalho teve como propósito abordar brevemente o ensino de Sociologia no contexto atual da Educação de Jovens e Adultos, através de uma experiência vivida em sala de aula. Três objetivos específicos foram circunscritos pelo trabalho, conhecer o ensino da EJA no Brasil – realizado por meio de um estudo bibliográfico, não sistemático, sobre o panorama atual da EJA; uma aproximação ao conceito de experiência de Jorge Larrosa, trazida para ancorar a vivência em sala de aula durante o período de estágio; uma breve descrição dos alunos dessa comunidade escolar. Para tanto, utilizei como material de reflexão os registros escritos realizados no decorrer de dois meses de estágio, durante os meses de setembro e outubro de 2018, em três turmas do turno da noite em uma escola da cidade de Porto Alegre. Esses registros, produzidos inicialmente sem intenção de uma pesquisa, foram obtidos a partir de dados ofertados pela escola, com a finalidade de entender um pouco melhor sobre o contexto da EJA, na qual o estágio ocorreu. Do mesmo modo que

foram feitas anotações da experiência em sala de aula com o desígnio de colaborar para uma elaboração de um diário de campo e uma futura avaliação de estágio sobre essa docência. Para este estudo, também foi utilizado de um compilado de tarefas produzidas na disciplina eletiva, que cursei na UFRGS sobre a Educação de Adultos no Brasil: História e Política. Todos esses registros escritos que acompanharam o meu fazer no estágio e embasaram esta vivência ajudaram a compor o material de reflexão sobre a experiência após o término do estágio.

O intuito deste trabalho foi compreender melhor a prática docente de Sociologia na EJA, caracterizando elementos que identificassem acerca da metodologia, dos obstáculos, ensinamentos e, inclusive, sobre as relações humanas entre professor-aluno, que se organizaram nesse momento. E isto porque percebi que as interações dos atores que compõem o ambiente escolar podem deixar marcas tanto boas quanto ruins, em todas as práticas pedagógicas realizadas nesse processo. Mais do que isto, o estabelecimento desta relação, professor-aluno, é decisivo para o desenrolar do trabalho pedagógico. No cerne deste campo de experiência que se armou, conhecer o aluno da EJA se fez fundamental. Ponderando a justificativa pela escolha de trabalhar com a modalidade EJA, o método utilizado para apresentar este trabalho foi de caráter autobiográfico, com a tentativa de descrever uma parte do processo da formação docente. A composição desta experiência foi dividida em seções que relataram os desdobramentos do estágio estabelecendo uma articulação com a teoria. De início, uma retomada histórica da EJA no Brasil. É preciso conhecer a história para entender a importância e refletir sobre os sujeitos. A seção seguinte situou a importância do ensino de Sociologia, principalmente, no contexto político no qual se desenrolou o estágio. Na seção que sucede, foi possível identificar a escola em seu espaço físico e pedagógico. O texto seguiu com técnica utilizada antes de entrar em sala de aula que foi a de observação-participante nas turmas de EJA, e em seguida discorreu sobre a relação professor-aluno. Já o penúltimo capítulo, contou sobre a experiência no ensino de Sociologia nas três turmas que atuei, com características diferentes uma das outras, e por fim, nas considerações finais, trouxe reflexões sobre a experiência vivida durante a prática de uma docente em formação.

2. EJA – O DESDOBRAMENTO NO BRASIL

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil teve diversas denominações ao longo da história, no entanto todos os programas criados tinham o mesmo objetivo inicial: alfabetizar. Em 1856, no Rio de Janeiro, foi criado o Liceu de Artes e Ofícios com cursos noturnos para operários. No período imperial, especificamente em 1879, se proibia os mais de 82% de analfabetos a votarem, dentre eles mais de 80% homens e mais de 88% mulheres. Em 1909 foram criadas 19 escolas com instrução primária e profissionalizante para crianças necessitadas e em 1915 foi fundada a Liga Brasileira contra o Analfabetismo. Em 1920 houve uma redução de mais de 10% do número de analfabetos, de acordo com o Censo da época. Durante a Revolução de 30 foi fundada a Cruzada Nacional de Educação e foi levantada a Bandeira Paulista de Alfabetização (FAVERO,2011). Enquanto isso houve o Golpe de Estado de Getúlio Vargas que instituiu como política educacional voltada à Educação de Adultos. Durante esse período, deu-se início a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos no I Congresso de Educação de Adultos, e a partir de 1947, como um ensino supletivo, foi criado o Serviço de Educação de Adultos (CHARTIER, 2011).

O Censo de 1950 considerava alfabetizado a pessoa que conseguisse escrever um bilhete simples e não mais aquele que se declarava ler e escrever como ocorria anteriormente. Nesse momento 57,2% da população se encaixava nesse novo requisito. Os anos 50 foram marcados por diversos congressos e seminários em diferentes regiões no Brasil relativos à erradicação do analfabetismo, além de movimentos como a Cruzada ABC (Ação Básica Cristã). Nos anos 60 foi criada a primeira Lei de Diretrizes e Base (LDB) da educação nacional. Nesse período, o Censo apontava cada vez menos analfabetos no país, (em torno de 46%) e juntamente, foram criados Centros Populares de Cultura, Movimentos de Cultura Popular e Educação de Base (FERRARO,2002). Além disso, também foram criadas, a Campanha “de pé no chão também se aprende ler” e o Sistema Paulo Freire com os princípios da Educação Popular (CUNHA,1994). De acordo com Freire, não bastava apenas alfabetizar, ler e escrever por meio de uma “educação bancária” que visava apenas uma transmissão de conteúdos passiva do professor. Para ele, esse tipo de educação não estimulava a aprendizagem e residia em acabar com a curiosidade e o espírito investigativo. Era preciso ter uma postura mais crítica do professor com relação a educação (FREIRE, 1977).

A ditadura militar - vigente entre os anos de 1964 até 1984 - fez com que muitos programas de alfabetização deixassem de existir e somente a Cruzada ABC foi a que permaneceu atuando no país. Em 1967 surgiu no, contexto nacional, o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que funcionava independente de outros ministérios, com orçamento próprio, material didático padrão e obrigatório, além de professores leigos e alguns voluntários. Durante o período da Ditadura Militar, foi criada a segunda LDB, Neste momento não importava se as causas do analfabetismo eram sociais, visto que o objetivo era atingir o desenvolvimento econômico, vendendo uma imagem de sucesso na campanha de alfabetização. O resultado foi que, em um período de 15 anos, houve uma diminuição de apenas 7,8% de analfabetos no Brasil. Com o fim da Ditadura Militar foi criada a Fundação Educar com o que restou da MOBRAL que recuperou o direito do analfabeto a votar em caráter facultativo (PAIVA,1987). Neste momento, também foi promulgada uma nova Constituição Federal em 1988, vigente até os dias de hoje, na tentativa de estabelecer diretrizes relativas à EJA. A Constituição Federal de 1988 em seu artigo referente a EJA afirma que o dever terá de ser efetivado mediante a garantia de ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurando, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 2013e, Artº.208).

A partir da década de 90 a meta era erradicar o analfabetismo e assim foi lançado pelo governo o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (MADEIRA,2012). No ano de 1993 foi apresentado o Projeto de Lei n.101 que versava sobre o direito à educação e o dever de educar ofertando Ensino Fundamental e Médio gratuito, inclusive para as pessoas que não tiveram acesso ao ensino regular na idade adequada. Em 1996 foi lançada a terceira LDB que estabeleceu a EJA como oferta regular. Ademais, foi elaborado o Plano Nacional de Educação para Todos. Mediante a esse princípio constitucional federal de 1988, a LDB, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, inseriu a EJA de maneira específica como Modalidade da Educação Básica através de seus marcos legais, superando sua dimensão de ensino supletivo. No inciso VI, do art. 4º das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/1996), cita a oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades. Também garante aos que forem trabalhadores, condições de acesso e permanência na escola. Outra consideração dessa lei, é a respeito da idade mínima para os cursos de EJA e para a realização de exames de conclusão de EJA do Ensino Fundamental de 15 (quinze) anos completos. Entretanto, em relação ao Ensino Médio,

a idade mínima para matrícula em cursos de EJA e inscrição e realização de exames de conclusão de EJA é 18 (dezoito) anos completos (BRASIL,1996).

Esses marcos legais estabelecidos ao longo do tempo, afirmaram a EJA como um direito do cidadão e obrigação do Estado referente a sua oferta. No ano de 1997 foi criado, em Porto Alegre, o Centro Municipal de Educação do Trabalhador Paulo Freire e o MOVA Porto Alegre (Movimento de Alfabetização). Já em 1998 foram os Encontros Nacionais de Educação de Jovens e Adultos (ENEJAs) com o objetivo de trocar experiências no país e chamar a atenção para que a EJA fosse um direito humano e fundamental.

De acordo com o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf), em 2001, 9% dos adultos que não estavam alfabetizados e em 2011, esse percentual caiu para 6%. No ano de 2000 foi feito o parecer CNE/CEB 11/2000, referente às Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos como um documento oficial importante, juntamente com a Emenda Constitucional n. 53, de 19 de dezembro de 2006, que elaborou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), substituindo o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundef). Do mesmo modo, o parecer CNE/CEB 03/2010, que reorganizou as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos concernentes à duração dos cursos e idade mínima para ingresso e certificação nos exames e à Educação de Jovens e Adultos desenvolvida através da educação à distância. No ano de 2003 foi institucionalizado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) para jovens acima de 15 anos e em 2009 foi realizada no Belém do Pará a VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (Confinteia), no ano seguinte aconteceu a Conferência Nacional de Educação (Conae), realizada em Brasília com o propósito de consolidar as bases para o futuro Plano Nacional de Educação, nela incluso as diretrizes para a EJA. Durante esses anos os municípios e estados passaram a assumir a EJA e em 2012 teve a criação do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC, 2015).

Em se tratando da resolução Estadual deste ano de 2018 sobre a EJA, alguns pontos chamam mais a atenção. Um deles é sobre as Instituições de Ensino Superior do Sistema Estadual de Ensino. Elas devem garantir nos currículos de formação inicial, em suas diferentes licenciaturas e nas propostas de formação continuada para profissionais de educação, às demandas desse campo especializado em que se constitui a EJA. Outro ponto, foram os processos educativos organizados pelas instituições de ensino, que devem articular as atividades e oportunidades formativas do âmbito da vida em sociedade, seja em museus,

praças, parques, cinemas, bibliotecas, auditórios, teatros, ginásios esportivos e todos os espaços que ofereçam possibilidades de desenvolvimento cognitivo, cultural, estético, esportivo, no âmbito do mundo do trabalho e da vida em sociedade.

Considero que esses marcos legais da EJA no tempo, contribuíram para afirmar essa modalidade de ensino como um direito do cidadão e obrigação/responsabilidade do Estado em sua oferta. Ao longo do tempo foram muitos os esforços e conquistas para que todos tivessem acesso a educação. Conhecer a respeito da importância da existência dessa modalidade de ensino na educação básica, faz com que aumente ainda mais a responsabilidade de entrar em sala de aula e ensinar a matéria de Sociologia. Um ambiente que resistiu a tantos governos, mesmo com suas reformulações, se mantém até hoje graças empenho dos professores e o esforço daqueles estudantes que resolveram um dia voltar a estudar, mesmo com todas as dificuldades que é estar em uma sala de aula com pouca ou nenhuma infraestrutura. O que com certeza eu iria me deparar em uma escola com EJA em nível Ensino Médio era com professores e estudantes maiores de 18 anos e suas lutas diárias para estarem naquele local. Era a oportunidade de experienciar um espaço cheio de histórias, justamente em um momento político que estava conturbado para muitos brasileiros. E como fazer com que esses estudantes não desistissem das aulas de sociologia já que em algum momento, por algum motivo, desistiram antes da escola? Minha preocupação aumentava cada vez mais, muito em virtude do contexto político e com as pressões de um movimento que só crescia: O Escola Sem Partido.

3. CONTEXTO DA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO E A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA SOCIOLOGIA

E o que é, afinal, o movimento Escola Sem Partido? Uma rápida busca pela *Internet* me fez descobrir que é um uma proposta de projeto de lei que tem o propósito de coibir a doutrinação política e ideológica em sala de aula, a qual - segundo os autores - ofende a liberdade de consciência do estudante, pois afronta o princípio da neutralidade política e ideológica do Estado, e ameaça o próprio regime democrático, na medida em que instrumentaliza o sistema de ensino com o objetivo de desequilibrar o jogo político em favor de um dos competidores (ESCOLA SEM PARTIDO, 2018). Após analisar o projeto, me questionei como iria saber até que ponto estaria abusando da liberdade de ensinar? Com que régua se mede isso? Com que bússola se navega neste horizonte?

Era setembro de 2018, exatamente um mês antes das eleições, e o estágio numa escola EJA estava por iniciar. Mas uma pergunta não saía da minha cabeça: por onde começar? Em um ano de eleições presidenciais, vivendo um momento agitado na política brasileira, foi necessário refletir, munida do arsenal teórico-metodológico que tinha em mãos. Além da consciência crítica, construída ao longo das disciplinas do curso-e para isso, foi preciso ver e rever os conceitos, (re)aprender sobre Cultura, Política e Sociologia. Para compreender nosso tempo, para interpretar fatos, acontecimentos e emoções, temos de voltar um pouco na história e, se necessário, reescrevê-la.

Em tempos de crise da Democracia representativa e também - do sistema educacional entre outras tantas crises vividas mundialmente, e tratadas sob múltiplas perspectivas pelas Ciências Sociais, a presença do ensino de Sociologia no espaço escolar é imprescindível. Como sempre o foi - ou deveria ser - em verdade. Seja em termos conceituais, no entendimento das questões presentes, seja na desconstrução de padrões e comportamentos, muitos inclusive causa de nossos maiores dilemas, o ensinar sociológico é conhecimento obrigatório para uma formação profissional, crítica e cidadã dos estudantes. Nacionalmente, com a recente Reforma do Ensino Médio, voltamos a ser postos em xeque enquanto campo de conhecimento, que vínhamos conquistando, mesmo que aos poucos, certa legitimidade. Portanto, torna-se essencial abordar a temática do ensino de Sociologia na EJA mediante a experiência de estágio docente.

A Sociologia, contribui para a formação dos alunos, não apenas por agregar conhecimento científico, mas também para instigar novos questionamentos nos alunos, para que os mesmos possam apurar seu senso crítico a respeito da sociedade em que estão inseridos. Fornecer os instrumentos necessários para uma análise mais profunda da sociedade é de vital importância para entender qual o lugar da educação na ordem social vigente, ajudando a desconstruir e transformar pensamentos e ideias comumente familiarizadas. Formar alunos-cidadãos conscientes, e prepará-los para o mercado de trabalho - e para a vida como um todo -, é um dos objetivos da Educação de Jovens e Adultos, e o ensino de Sociologia é uma das principais ferramentas para que esses objetivos sejam atingidos. Compreender as causas e consequências do que ocorre no mundo, ajuda a entender e procurar soluções para os males da atualidade.

Levando em consideração todo esse contexto, meu receio ao entrar em sala de aula aumentava cada vez mais, portanto tornou-se importante conhecer o espaço físico, a proposta pedagógica, os professores e estudantes da escola antes de começar a ministrar as aulas. Essas ferramentas que utilizei por meio de registros foram importantes, especialmente para que aquele receio inicial a respeito do ofício da profissão de professor não voltasse a me paralisar, como sucedeu no estágio anterior. A intenção não era fazer destes dois meses de estágio, e dos alunos, um laboratório experimental, mas, sim, produzir com os alunos uma experiência sobre o pensar/refletir a própria cultura em que estavam inseridos. Em se tratando do significado do termo experiência a que me refiro, recorro a Bondía (2002) em seu texto: “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”. Neste artigo, Larrosa diferencia o experimento de experiência; seriam como opostos na gangorra das ciências. Desse modo, o autor propõe pensar a educação a partir do par experiência/sentido, sublinhando a incerteza que está inclusa em todo início de uma experiência.

Se o experimento é predizível e previsível, a experiência tem sempre uma dimensão de incerteza que não pode ser reduzida. Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer” (BONDÍA, 2002, p.28)

A experiência pode ser definida como aquilo que nos passa, nos acontece. Todos os dias nos passam diante dos olhos/ouvidos muitas coisas. Muitas informações. Entretanto, poucas são as informações que realmente nos tocam, nos sensibilizam, e se tornam matéria de reflexão. É um monte de informações que não dão lugar para a experiência, é quase uma

antiexperiência (LARROSA, 2002). É cada vez mais raro experienciar uma vivência e obter uma conexão significativa entre os acontecimentos, por isso torna-se importante a reflexão da prática. Deste modo, ancorada no conceito de experiência proposto pelo autor supracitado que a vivência deste estágio ganhou estatuto de experiência, justamente porque os registros realizados vieram a compor um instrumento potente de revisitar a vivência e armar linhas de trabalho futuro para o docente.

4. A ESCOLA: ESPAÇO FÍSICO E PEDAGÓGICO

Como parte do trabalho de conhecer os alunos e melhor acolher seus saberes para elaborar práticas pedagógicas que tivessem sentido para as turmas onde iria lecionar além de conseguir abordar conceitos que já constavam no plano de aula — como Cultura, Ideologia, suas análises e perspectivas, entre outros — foi fundamental a busca por elementos que me contassem sobre o lugar da escola na cidade, outra face da cultura escolar. Deste modo, busquei registros sobre as camadas históricas que se sobrepuseram no desdobramento da escola do estágio em questão.

Fundada nos anos de 1960, a Escola Estadual de Ensino Médio está localizada na cidade de Porto Alegre, inserida em um bairro considerado de classe média, e em uma das regiões mais antigas da cidade. Palco da diversidade cultural e artística. É um bairro boêmio, por ser ponto de encontro de intelectuais, estudantes e artistas. Possui um grande número de estabelecimentos comerciais, além das facilidades de locomoção, contando com um corredor de ônibus, que liga o centro da cidade a vários bairros de outras zonas de Porto Alegre. A avenida que leva à escola é tranquila com edifícios residenciais e comerciais. O local é calmo, não se escuta muito barulho externo. Tratando-se de infraestrutura, a escola está numa área que goza de regular fornecimento de água, energia e esgotamento da rede pública, além de cabeamento que possibilita a instalação de acesso à internet banda larga e coleta de lixo regular.

O espaço arquitetônico segue o perfil das escolas públicas da cidade, composto por dois prédios de alvenaria, com andar térreo e primeiro piso, salas de aula com janelas e cortinas e a única rota de escape é a porta. As portas das salas são voltadas para dentro do espaço escolar, as janelas de algumas salas dão para a rua e outras para o lado interno. Sobre sua conservação, a edificação apresenta sinais de desgaste devido ao tempo, principalmente na pintura, mobiliário, janelas e portas. Porém, não foi possível perceber sinais de infiltrações ou prejuízos dos espaços em decorrência de falta de manutenção. Percebe-se também, que o segundo andar é inacessível às pessoas cadeirantes, pelo fato de o único acesso a este ser por escada e o acesso às salas e banheiros possuir degraus consideravelmente altos. Também observa-se a inexistência de mobiliário adaptado a cadeirantes nas salas.

No geral, a escola é constituída por um pátio central subdividido em uma cancha de futebol e outra de vôlei. No prédio principal há: 11 salas de aula, sala de professores,

secretaria, salas da Direção e Vice-Direção, sala do Serviço de Orientação Educacional, sala do Serviço de Supervisão Educacional, sala do setor de Recursos Humanos, sala do setor Administrativo/Financeiro, biblioteca, refeitório, cozinha, laboratório de Ciências, laboratório de Informática, laboratório de Matemática, sala de artes, sala de mecanografia, almoxarifado e banco do livro, sala de vídeo, 06 (seis) sanitários para alunos, 03 sanitários para professores, um bar (fechado), uma sala para pessoal de serviços gerais e uma sala com banheiro onde funciona um serviço de xerox terceirizado que oferece serviços de impressão e escaneamento aos professores. O prédio auxiliar é composto de 06 salas de aula; 04 sanitários; sala de recursos; sala de Línguas; sala de material de Educação Física e Grêmio de Alunos. Em anexo à sala de aula da Educação Infantil, situa-se uma pracinha com brinquedos utilizada no desenvolvimento de suas atividades e recreação. Segue a relação dos equipamentos, segundo dados do Censo de 2017: computadores administrativos, computadores para alunos (apenas 10 se encontram em funcionamento), televisor de tela plana, videocassete, DVD, impressora, aparelho de som, projetor multimídia e fax. As 11 salas de aula situam-se no primeiro andar, entretanto a maioria delas não estão em condições de uso e os alunos do terceiro ano foram realocados para o andar térreo.

É oferecido Ensino Fundamental regular dos anos iniciais aos finais e Educação de Jovens e Adultos na modalidade presencial e noturno - Ensino Médio. O número total de alunos é de aproximadamente 558, distribuídos da seguinte forma, conforme as tabelas a seguir:

Tabela 1 – Ensino Médio

Ensino Médio – Educação de Jovens e Adultos			
Série	Nº de turmas	Turno	Nº de alunos/as matriculados/as
1º ano	3	noturno	86
2º ano	3	noturno	69
3º ano	3	noturno	66
TOTAL	221		

Fonte: Dados fornecidos pela secretaria da escola em 10 de setembro de 2018

Como forma de trabalhar com este universo de alunos, especificamente no caso da EJA, a instituição declara em seu Projeto Político Pedagógico (PPP) que adota uma

metodologia centrada no sujeito para que aprenda e que saiba correlacionar os saberes escolares com a vida social, o trabalho, a perspectiva de continuidade dos estudos e o desenvolvimento pessoal.

Essas orientações se concretizaram em quatro eixos estruturais:

- a) aprender a conhecer: prioridade na compreensão da complexidade do mundo, desenvolvimento de instrumentos do conhecimento;
- b) aprender a fazer: refere-se à aplicação da teoria na prática para o desenvolvimento de habilidades e surgimento de novas aptidões;
- c) aprender a viver: trata do convívio coletivo fundamentado no conhecimento do outro, na identificação de interdependências e gestão inteligente de eventuais conflitos;
- d) aprender a ser: compreende o desenvolvimento total da pessoa, elaboração de pensamentos autônomos e críticos, formulação de categorias de valor, consolidação de poder decisório, exercícios das liberdades individuais e políticas.

Lendo esses eixos do PPP da escola, fez com que diminuísse um pouco da angústia antes de começar o estágio, pois o projeto da escola condizia com meus ideais para com a educação que tanto aprendi ao longo do curso de Licenciatura. Logo no meu primeiro dia de estágio, tive uma conversa com o professor da matéria de Sociologia da escola. Ele me relatou que a Educação de Jovens e Adultos deveria ser formada a partir de três pilares: conhecimento, agir ético e gestão compartilhada. Conhecimento com a reorganização de um currículo mais adequado e com a promoção de um ambiente – com tempos e demandas – voltadas para conhecimentos significativos. Agir ético como referência para a convivência na rotina escolar. E gestão compartilhada, como experimento de cidadania, onde deveria ser discutida e construída a gestão do espaço físico da escola, bem como suas metas de aprendizado. No livro “Pedagogia da Autonomia”, Freire diz que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.” (FREIRE, 1996).

5. OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE NA ESCOLA

Ao iniciar a experiência de estágio, eu deveria estar preparada para lidar com novos desafios, mesmo lendo e me apropriando dos dados possíveis, *a priori* ainda era preciso me aventurar para aprender. Era preciso entender que as turmas seriam plurais e heterogêneas, e que iria trabalhar com uma realidade diferente da qual eu vivo. O PPP era um dado que trazia alívio, mas não respondia acerca do modo de como realizar a tarefa de ensinar sociologia para estes grupos de EJA.

Neste início de empreitada, pode-se traçar um paralelo com a experiência de um viajante desbravando uma terra desconhecida. O livro “O pesquisador e seu outro”, de Marília Amorim (2010), traz a ideia de que o pesquisador receba e acolha o estranho, abandone seu território e vá em direção ao país do outro utilizando-se de uma escuta de alteridade, para que assim se possa traduzir e transmitir o lugar do outro. Partindo desse entendimento, torna-se válido utilizar-se de técnicas da pesquisa social para auxiliar numa melhor compreensão de como ensinar sociologia aos estudantes EJA da escola. Essa vivência no estágio se deu para três turmas, muito distintas uma das outras, logo, deveria ser um desbravamento, pois, assim como um viajante que encontra pela primeira vez uma nova cultura, eu estava visitando um novo país, e somente através da experiência, me colocando fora da zona de conforto, eu estaria apta para adquirir o *know how* necessário para ensinar e aprender com essas turmas.

Antes de começar a regência nas três turmas de segundo ano do turno da noite do Ensino Médio, fiz uma semana de observações nas aulas de Sociologia e anotei algumas características de cada turma. A primeira turma tinha um total de dez alunos, sendo que metade deles tinha mais de 40 anos de idade. Além disso, me chamou a atenção o fato de eles reclamarem de qualquer coisa. Na segunda turma, tinha em torno de 15 pessoas, dentre elas, mãe e filho, marido e mulher, e o que me chamou mais atenção foi o fato de eles ficarem fazendo piadas com tudo. A terceira turma era a que tinha o maior número de estudantes, por volta de 20, a maioria com idade entre 18 e 20 anos e mesmo assim era a mais quieta. Eram turmas muito distintas que possivelmente requeriam diferentes modos de abordar os conteúdos. Durante a observação das turmas, foi possível identificar formas consolidadas de transmissão de conteúdo que via de regra passaram pela leitura de um texto conciso sobre a temática da aula, eventualmente convocando os alunos a participar da leitura em voz alta e

foram feitas anotações de resumos no quadro para os alunos copiarem. O uso do livro didático foi proposto apenas para resolução de exercícios para serem feitos em casa. Em algumas aulas foram feitas as correções de exercícios passados para fazerem em casa ou que foram realizados em aula anterior. De modo geral, não houve oportunidade para observação de aprendizado autônomo e ativo.

Na sala dos professores, as práticas acima identificadas foram justificadas pela baixa adesão dos alunos às propostas mais complexas de aprendizado (sem problematização do que consistiria essa complexidade). Para alguns professores, o perfil trabalhador dos alunos faz com que eles estejam menos dispostos para realizarem atividades muito criativas. Outra hipótese de um professor, foi que a indisciplina de alguns alunos em cada turma inviabilizaria outras formas de abordagem de conteúdo, sendo, por isso, mais garantido mantê-los com técnicas de cópia de conteúdo para que ficassem em silêncio e aproveitassem a aula. Os professores da escola justificaram sua opção por uma pedagogia mais tradicional e diretiva, diferente do que consta efetivamente no PPP da escola, devido ao perfil dos alunos de EJA caracterizando por dificuldades de aprendizagem o que torna algumas abordagens de ensino mais difíceis, segundo eles. Também, não deve ser desconsiderado o papel que a modalidade do ensino exerceu nesse desânimo dos estudantes. Conforme Fernando Becker (1992) e a crença da transmissão do conhecimento:

Conhecer é transformar o objeto e a si mesmo. (O processo educacional que nada transforma está negando a si mesmo). O conhecimento não nasce com o indivíduo, nem é dado pelo meio social. O sujeito constrói seu conhecimento na interação com o meio tanto físico como social (BECKER, 1992, p.2).

Segundo Becker (2001), uma pedagogia centrada na figura do professor, tende a valorizar relações hierárquicas, o que acaba produzindo indivíduos subservientes sem capacidade criativa. A lógica de polarização entre professor-aluno é uma lógica binária que tende a retardar o processo de construção de conhecimento. Por outro lado, uma pedagogia centrada no aluno, tende a desmanchar o modelo autoritário, porém atribui aos alunos qualidades que eles não têm, como o domínio do conhecimento sistematizado. Já uma pedagogia centrada na relação professor-aluno tende a desabsolutizar os pólos da relação pedagógica, pois nenhum dos pólos dispõem de hegemonia prévia. Para o autor supracitado este é o modelo ideal, pois desta maneira ambos, professores e alunos trazem consigo suas respectivas bagagens (BECKER, 2001).

Professores de diversas matérias vieram até mim, fazer um alerta, de que, independentemente das aulas serem boas ou ruins, metade da turma abandonaria as aulas antes do fim do curso. A sala dos professores era um lugar de queixas, lamentos, espaço de troca informal importante, mas também onde minhas perguntas sobre a docência se armavam, especialmente aquela sobre como o ensino de Sociologia e sua relevância poderia se dar naquele contexto escolar. Naquele momento, me questionei se realmente poderia fazer um trabalho que faria a diferença na vida dos estudantes e se eles não iriam abandonar as aulas. Pois, se antes mesmo de iniciarem as aulas, os próprios professores, que deveriam ser os maiores entusiastas do ensino, me disseram isso, um sentimento de impotência tomou conta de mim. Parecia, então, que não importava a qualidade das aulas, pois, de uma maneira ou de outra, metade dos alunos iria abandonar o curso. Contudo, não quis aceitar este fato como verdadeiro, pois, se eu cheguei até este ponto da vida, de fazer uma nova graduação e começar uma nova profissão, é porque acredito que a educação é um instrumento capaz de transformar a vida dos indivíduos e da sociedade como um todo. Resolvi que iria continuar as observações na escola, porém fora da sala de aula e utilizando a técnica de observação participante que de acordo com Minayo (2002) consiste em:

(...) a técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais dos seus próprios contextos. O observador, enquanto parte do contexto de observação estabelece uma relação face a face com os observados. Nesse processo, ele, ao mesmo tempo, pode modificar e ser modificado pelo contexto (MINAYO, 2002, P.59).

Utilizando-se da técnica de observação participante, descrita por Minayo (2002), pude perceber que a maioria dos alunos é residente de Porto Alegre, principalmente de bairros da zona norte. Muitos são trabalhadores do centro da cidade. Com relação à faixa etária dos alunos inscritos na EJA - Ensino Médio da instituição pesquisada, pude observar que há uma grande variedade entre os alunos, desde 18 anos, até os que têm mais 60. A maioria dos alunos da EJA encontram-se na faixa etária que congrega pessoas entre 18 (idade permitida para ingresso na EJA do Ensino Médio e 29 anos (idade considerada limite para assinalar o final da juventude conforme dados do Censo de 2010). Percebe-se uma forte movimentação caracterizada pela juvenilização desta modalidade educacional, processo identificado por vários pesquisadores de que o público da EJA é composto cada vez mais por jovens do que por adultos (CORTE, L.C., 2016; CARVALHO, 2017; PEREIRA et OLIVEIRA, 2018).

Quanto às relações sociais e culturais da instituição, os alunos em sua maioria pareciam respeitar as normas estipuladas pela direção e professores, ficando bem claro as relações hierárquicas. Contudo, foi possível perceber algum nível de impaciência dos alunos em relação aos horários de entrada, intervalo e saída. Como já se consideram adultos, não gostam de ser gerenciados nesse aspecto. Percebi a formação de grupos que se identificavam por suas idades mais próximas, alunos mais novos não tinham tanta proximidade com os mais velhos.

Ao questionar alguns estudantes sobre a motivação que acarretou o abandono escolar, muitos relataram que foi, em geral, durante o Ensino Médio. A maioria dos alunos com quem conversei tiveram uma experiência completa de Ensino Fundamental, isto é, cursaram até o último ano desta etapa. Algumas das motivações para o abandono foram a necessidade de trabalhar; a falta de interesse em estudar; também foi representativo; o abandono escolar causado por problemas pessoais como a constituição de núcleo familiar e a problemas de saúde próprios ou de familiares pelos quais eram responsáveis. Em conversas informais com alunos mais jovens, foi possível acessar narrativas que descreviam o cansaço e o descaso com que os interlocutores encaravam a possibilidade de cursar os três anos do Ensino Médio regular. Este argumento esteve presente inclusive nas falas de alunos sem histórico de repetência no Ensino Fundamental. Em trecho de declaração dada por uma aluna:

Ah! Eu sempre fui boa aluna, nunca reprovei, às vezes não tirava dez, mas sempre na média. Quando terminei o fundamental eu 'tava' louca para ter minhas coisas, não ficar pedindo 'troco' pros meus pais. Daí que tive a ideia: termino a escola, trabalho até completar 18 anos e depois entro 'no' EJA e faço tudo em um ano e meio. (Fala de aluna do 1º ano do Ensino Médio com estagiária).

A observação participante na dinâmica escolar permitiu perceber que os alunos têm uma visão muito positiva sobre si mesmos, principalmente pelo fato de justificarem sua defasagem escolar ou pela necessidade de colaborar no sustento da família ou por se considerarem pragmáticos em relação à trajetória escolar (ao priorizar a economia de tempo em detrimento da consolidação de um conteúdo). Também foi bastante valorizada a "coragem" de retomar os estudos, a "crença" de que ainda há condições e disposição intelectual para aprender coisas novas. Esta percepção se orienta em falas dos próprios alunos.

As inserções observatórias para reconhecimento da escola permitiram perceber um pouco mais sobre o funcionamento da instituição escolar. Outro ponto de destaque foi que os alunos avaliam a estrutura da escola de forma positiva, ainda que reconheçam que esta encontra-se desgastada e seria necessária a atualização de seus equipamentos. Mesmo numa

pedagogia tradicional, consideram ter aulas com professores bons e dedicados, e de trato pessoal gentil e atencioso. As tensões são pouco colocadas em sala de aula. Pode-se associar essa percepção ao alto índice de alunos que declararam intenção em prolongar seus estudos em nível técnico e superior. Parece plausível que, ao se perceberem como tendo acesso a um ensino de qualidade, os alunos vêm alargada suas condições de estabelecer trajetórias educacionais e profissionais mais longevas e diversificadas do que seus pais.

6. A RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

O alvorecer do século XXI e os avanços sistemáticos das tecnologias de informação aumentaram a complexidade das interações humanas, bem como trouxeram à tona novas maneiras de concepção da relação de professor-aluno com a educação. Paralelamente, a formação escolar mostra-se como um processo multifacetado em suas formas. Nele, estão abarcados aspectos formais da educação presentes na instituição escolar, bem como noções e princípios gerais da sociedade. No entanto, como demonstram Mannheim e Stewart (1974),

Já não podemos pensar em termos de compartimentos. Aqui estamos lidando não só com a escola na sociedade, mas com a escola e a sociedade. Isto quer dizer que a educação deve ser considerada una e indivisível, onde a instrução formal, vitalmente importante como é, precisa relacionar-se em todas as partes a outros fatores da sociedade. (MANNHEIM E STEWART, 1974, p. 42).

Se considerar, portanto, a escola apenas como um dos vários órgãos da sociedade interessados na formação e na educação de jovens, podemos estabelecer as diferenças entre educação formal e informal. Porém, ainda que reconheçamos o importante papel da escola, a totalidade do processo educativo não se consolidará através dos órgãos formais (MANNHEIM; STEWART, 1974).

A responsabilidade da escola seria a de expandir a percepção dos alunos para as diversas influências informais que lhes atravessam. O ensino, nesse ponto, pressupõe que seja estabelecida uma relação sólida entre o professor e o aluno. Para que a conseqüente aprendizagem seja possível, são necessárias contribuições feitas pelo professor — e na maneira como as diz, e pelo aluno, através de sua progressiva assimilação e transformação do que lhe é apresentado. Da mesma forma, a relação entre o professor e aluno é um forte parâmetro para se medir as relações da escola. Além disso, é importante estar atento ao tipo de relação estabelecida, com mais ênfase na amizade ou na autoridade, na distância social entre as duas partes e na idade do professor em relação a seus alunos.

Todos esses fatores ditarão a reputação do professor. No entanto, o futuro professor precisa pensar de maneira a coordenar seu trabalho frente a todas as instituições que influenciam a vida de seus alunos, como a família, a comunidade local, postos de trabalho, igreja, órgãos de serviço social, etc. Para então poder compreender a natureza sociológica dessas instituições, a fim de poder avaliar-lhes a contribuição educacional (MANNHEIM; STEWART, 1974).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) apresentam orientações flexíveis sobre quais metas e metodologias o professor irá utilizar em suas aulas. De sua leitura, pode-se concluir que a escolha da metodologia pelo professor e a maneira como desenvolve suas aulas são fatores determinantes da qualidade do processo de ensino-aprendizagem. Ainda que haja essa abertura de escolhas, torna-se ainda maior a responsabilidade do professor de buscar ferramentas criativas que incentivem o desenvolvimento da compreensão e alternativas diversas para a construção do conhecimento proposto em sala de aula, pois os discentes possuem trajetórias diversas em suas vivências, e é necessário levá-las em consideração.

Segundo relato de um professor da escola, metodologicamente a EJA requer estratégias específicas, considerando a relação professor-aluno, por vezes, a dificuldade dos alunos com relação a frequência e para adaptarem-se a rotina escolar. Também, na EJA é preciso investir na elevação da autoestima de alunos e alunas, ou seja, precisa de investimento justamente na relação, nas experiências entre as pessoas, e no reconhecimento de uma alteridade que não temos como prever/traçar o perfil de antemão. A EJA é, antes de tudo, um espaço heterogêneo onde se encontram alunos de idades muito diversas, e onde se conectam diferentes vivências e expectativas. Configura um espaço onde coadunam conhecimentos escolares e a expressão dos conflitos, contradições e laços que formam sociedade contemporânea.

7. EXPERIÊNCIA NO ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EJA

Das reminiscências destas aulas e com a urgência de aplacar minha angústia em conhecer o país do outro, e desbrava-lo, iniciei as aulas de estágio. O tema central trabalhado em sala de aula foi o conceito de cultura, dando continuidade ao conteúdo previsto no plano de ensino do professor responsável pelas turmas da escola. O professor titular pediu para que eu continuasse na mesma temática, porque o estágio foi por um curto período de tempo e ele já havia começado a explicar esse assunto. Ele explicou que a escolha da cultura, como tema central, está inscrita no contexto de fomento à participação e ao envolvimento na vida social, à equidade frente à diversidade cultural e, portanto, à noção de ser e viver juntos, para poder fazer e conhecer. Esse é um tema com ampla notoriedade no que diz respeito ao aspecto da expressão humana, por considerar favorecer o discente a tomar consciência do que já possui em sua “bagagem de vida”, a continuar a aprender durante a vida em sociedade e a refletir sobre os temas trabalhados, e que essas descobertas podem contribuir para a ampliação de seus conhecimentos. Segundo Bondía (2002),

a experiência é um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço indeterminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião (BONDÍA,2002,p.25).

Pretendia que os estudantes, durante o trabalho de estágio, fossem apresentados ao pensar e fazer sociológicos, seus preceitos enquanto disciplina científica e aonde e de que maneira o “olhar sociológico” pode atuar em seus processos de aprendizagem e complementar suas perspectivas frente à vida social. O ensino de sociologia tem como uns dos objetivos demonstrar aos alunos a diferença entre ciências e senso comum, esclarecer que a sociologia também é uma ciência com objeto e método de pesquisa como muitas outras se torna importante (GIDDENS,2005). Neste demonstrar, são as próprias lentes de ver o mundo que se quer aumentar o grau? Mas qual seria a maneira de ensinar? Que tipo de linguagem era a mais apropriada? Foi necessário vislumbrar o cuidado do trabalho de estar, literalmente, à frente de uma sala de aula, conduzindo discussões, instigando reflexões e propondo tarefas. Além disso, nos vermos como membros ativos de um processo de transformação, de outras pessoas e de nós mesmos, é um fator essencial no contexto da inclusão, da diversidade cultural, da mútua existência, bem como da liberdade de expressão.

Na primeira aula me apresentei para as turmas como estagiária da matéria de Sociologia e fiz a chamada. Pedi para que cada um contasse brevemente sobre suas afinidades e afastamentos dos conteúdos de Sociologia que tinham visto até o momento. Também tentei averiguar se havia algum instrumento didático, de preferência por parte dos grupos. A intenção foi criar uma forma de aproximação e estabelecer vínculos educacionais, dando ciência aos estudantes acerca das etapas que compreendem a realização do estágio de Licenciatura em Ciências Sociais. Expliquei de acordo com a súmula da disciplina de Estágio que era uma atividade de ensino de caráter teórico-prático que objetivava a inserção e a convivência do discente-estagiário no contexto escolar, com ênfase para a sua atuação como regente/docente em sala de aula na área de Ciências Sociais/Sociologia em instituições de Educação Básica. Essa atividade de ensino, proporciona elementos para a análise e a compreensão da prática, com especial atenção para a condição docente nos processos de recontextualização escolar de conhecimentos acadêmicos das Ciências Sociais. O estágio também analisa a escola e o sistema escolar no qual se insere a prática docente, bem como a contribuição da docência em Ciências Sociais para a atuação qualificada dos indivíduos em sociedade. Requer a elaboração e execução de um planejamento didático-pedagógico denso e consistente, capaz de aprofundar a experiência do discente-estagiário em relação ao Estágio de Docência em Ciências Sociais II, bem como capaz de problematizar e interpretar as possibilidades e os limites de sua experiência docente.

Em seguida foi informado sobre o funcionamento do processo avaliativo, que estava previsto para o período de regência, e demais orientações sobre o trabalho. Na disciplina de estágio docente em Ciências Sociais é preciso que se faça uma avaliação com, pelo menos, uma turma de estágio. Essa avaliação consiste em um trabalho para a turma e outra avaliando o docente em formação. Já o processo avaliativo para a EJA, proposto pela instituição, consiste em um processo sistemático, contínuo e cooperativo do desenvolvimento do aluno, abrangendo aspectos qualitativos e quantitativos, incluindo o domínio de áreas de conhecimento e desenvolvimento de atitudes, competências e habilidades.

O texto da súmula do estágio também prevê que as avaliações sejam cumulativas e seus instrumentos diversificados, a fim de oportunizar a adequação do processo à diversidade representada neste público da EJA. O desempenho deste é avaliado dentro de uma pontuação, que obedece uma escala de 0 a 10, e é necessário obter ao menos 60% para aprovação. Em adição, há o critério de assiduidade, que deve corresponder ao mínimo de 75% da carga horária. Considerando esse processo de avaliação da escola, pensei que poderia fazer algo

diferente: avaliar os alunos através da confecção de um fanzine¹ sobre temas relativos ao tópico de cultura. Desse modo, uma aluna do curso de Artes Visuais da UFRGS foi convidada para apresentar à uma das turmas o conceito de fanzine e sua tipificação. Ela exibiu modelos de fanzine e explicou que esse tipo de publicação surgiu como uma forma de manifestação artística e social. Perguntei a todos se estavam de acordo com essa avaliação e a resposta foi afirmativa.

Dando continuidade às discussões do professor titular sobre a noção de cultura, foi feita a utilização do texto entregue previamente por ele. Foi realizada a leitura coletiva e comentada a parte IV que se intitula “ Entre o universal e o particular”; Esse material do professor sobre o conceito de cultura dizia que o Universal abarca toda a Terra, mundial, ou seja, algo que é comum a todos os homens e o Particular diz respeito a uma parte do todo, ou seja, algo que é específico de um indivíduo ou grupo de indivíduos. Relativismo - é uma doutrina que prega que algo é relativo, contrário de uma ideia absoluta, categórica. Atitude ou doutrina que afirma que as verdades (morais, religiosas, políticas, científicas, etc.) variam conforme a época, o lugar, o grupo social e os indivíduos de cada lugar.

Tendo como foco os conceitos de relativismo e a convivência com a diferença, uma colega do curso de Ciências Sociais colaborou com essa aula, fixando fotografias no quadro (anexo A), que retratavam as diferentes formas com que grupos culturais satisfazem suas necessidades universais como comer, proteger-se das variações do tempo e pintura corporal. Foi solicitado aos alunos que identificassem, através das imagens, quais as similaridades e as discrepâncias que percebiam entre os hábitos de outros povos e os seus. A participação nessa aula foi muito boa, durante a dinâmica proposta, eles pareciam ter compreendido as noções de universalidade/particularidade, relativismo, o que caracteriza cada arranjo cultural e como representam o seu próprio contexto cultural perante outros.

Na aula da semana seguinte, o objetivo foi promover a aproximação dos alunos com o formato de questões de Ciências Sociais elaboradas para o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM. Alguns alunos copiaram do quadro a questão de Sociologia do ano de 2016 do ENEM (anexo B) da parte relacionada ao tema trabalhado nas aulas até então. A resolução da questão começou com a pergunta de quais palavras eles não sabiam e que tentassem pensar em sinônimos para tais. As palavras que eles desconheciam suas definições foram: imperativo e insuflado. Juntos escrevemos os significados das palavras mais difíceis, para uma melhor compreensão do enunciado. Foi feita a explicação da questão por meio de exemplos. Por fim,

¹ Fanzine é uma revista de publicação alternativa, independente feita de fãs de um determinado assunto, objeto ou arte e voltado para fãs do mesmo conteúdo (MAGALHÃES, 1993).

foi explanado o motivo da exclusão das alternativas erradas e do porque da alternativa correta. A turma ficou satisfeita e empolgada por terem acertado uma questão de Sociologia do “temido ENEM”, assim chamado por alguns. Na medida em que eles conseguiram externar as relações que se estabeleceram entre a pergunta respondida e os conteúdos vistos em aulas anteriores, considerei bem sucedida a aula.

Nas aulas que seguiram e acolhendo o plano de ensino, expliquei o conceito de cultura. Foi feita uma breve explanação sobre como foi desenvolvido esse conceito na história das Ciências Sociais: a relação com o avanço do imperialismo do séc. XIX, o advento de teorias evolucionistas, os elementos que foram utilizados para determinar a evolução de um povo e a retomada de alguns aspectos dos estágios evolutivos aos quais, afirmou-se, toda a humanidade. A cultura, como um todo integrado de práticas, hábitos, técnicas, relações e pensamentos, ordenados a partir de um princípio compartilhado por todos os indivíduos de uma sociedade específica, sendo única e exclusiva para cada sociedade. Enfatizei o caráter abstrato nesse sentido, pois falar em “cultura brasileira”, por exemplo, é apenas um instrumento de análise e compreensão sociológica. Destaquei a existência de outras facetas internas nas culturas nacionais, mas que no séc. XVIII e XIX, *Kultur* era empregado como sinônimo de civilizado, culto, cultivado, daí a concepção de cultura como erudição (ELIAS, 1990).

A abordagem da temática cultura, se deu também por algumas perguntas feitas às turmas, com o intuito de trabalhar a partir de suas respostas. As perguntas utilizadas em sala de aula foram: “O que você entende por cultura popular e cultura erudita?” “quais exemplos/processos podemos usar para cada um?” “o que está presente em seu dia a dia que representa cada um desses conceitos?” A maioria dos alunos foi muito participativa nas aulas, em nenhum momento deixaram de responder aos questionamentos, quando tinham alguma dúvida perguntavam, sempre com muito respeito, porém sempre tinham aqueles que não queriam participar de nenhuma forma. A seguir, expliquei a diferença entre os dois conceitos de Cultura:

-Conceito antropológico (popular): cultura como legado da tradição; tem como objetivo criar o sentimento de identidade em um determinado grupo. Na modernidade, entre uma nação. Cultura popular é um “espírito” que identifica a nação. Não se tem o mesmo prestígio que os produtores da cultura erudita, pois muitas vezes não é considerado cultura pela sociedade.

- **Conceito de cultura erudita:** normalmente quem se considera parte de uma elite, tem consciência de que o que fazem é alvo de discussões em seus círculos, sendo estes mesmos os que estudam e pesquisam a cultura popular e chegam a essas definições. No Séc. XVIII surge o conceito de **cultura ilustrada**, baseada nos ideais de liberdade, fraternidade e igualdade (erudito): cultura é o que deriva de ideias e saberes de inovação, de transformação e que podem ser universalizados. A cultura é tanto melhor quanto mais universalizada, quanto menos particular ela seja. Cultura é conquista do progresso, as ideias se aprimoram e as formas se transformam. Alta cultura: voltada para a inovação, transformação, universalização.

Da mesma forma, a cultura ilustrada pode servir como crítica ao particularismo estanque da visão romântica, ou antropológica, que em certos momentos históricos, derivou para a xenofobia e nacionalismos exacerbados e violentos. Usei como exemplo, para melhor contextualizar o assunto, o mundo da música. Ao final da discussão, cultura popular, segundo os alunos, no contexto brasileiro, é o funk e o samba, enquanto que a cultura erudita eles exemplificam com a música clássica. Pedi para que fizessem uma pequena produção textual, descrevendo alguma atividade do seu cotidiano que lhes aproximasse da cultura erudita ou da cultura popular. Eles se negaram a escrever e pediram para sair mais cedo, alegando estar cada vez mais perigoso esperar o ônibus na parada.

Outro conceito trabalhado em sala de aula foi o de ideologia. Perguntei aos alunos se eles já haviam escutado alguma vez esta palavra e todos levantaram a mão, sinalizando que sim. Em seguida, questionei se eles sabiam o que significava ideologia e ninguém respondeu. Isso se deu em todas as três turmas. Escrevi no quadro a seguinte frase: a ideologia pode ser compreendida como o conjunto de visões de mundo produzidas por determinados grupos sociais, propostas como modelos destinados a orientar as práticas de outros grupos sociais ou da sociedade na qual se inserem. Para essa aula, dividi a turma em dois grupos e entreguei livros didáticos que estão sempre à disposição na escola para eles. Todas as turmas reclamaram muito por ter que se levantar para trabalhar com os colegas e ter que utilizar o livro. Insisti para que abrissem na parte de ideologia, cada grupo leu um trecho de um autor diferente, alguns escreveram em seu caderno cada definição e solicitei para que as turmas apresentassem os diferentes significados de ideologia. A maioria deles não quis participar da atividade, porque não estavam dispostos ao trabalho em equipe e ficaram mexendo no celular.

Aquela motivação de trabalhar com a EJA e a boa acolhida inicial de todos parecia que estava chegando ao fim. Parecia que as aulas não estavam mais agradando, metade da turma já tinha desistido, como foi me alertado ao princípio. Mas eu não podia desistir, não era a hora. Isso fez com que eu conversasse com outros professores para saber se aquela

desmotivação que eu sentia dos estudantes, e que estava refletindo em mim, era normal. Seria o momento político que estava afetando a todos? Ou o problema eram as minhas aulas? Uma professora que estava por se aposentar, relatou como foram seus anos como docente. Ela começou dizendo que para seguir na carreira era preciso se casar com alguém que ganhasse mais dinheiro. Reclamou da política, do salário atrasado e parcelado e desabafou:

Como vou me dedicar a ser uma boa professora e a planejar uma boa aula se eu não consigo nem pagar as contas? Por causa disso houve muitas brigas na minha família, todos se foram. Estou velha, tomo muitos remédios, já passei muito mal em sala de aula por conta de uma crise de pânico, ansiedade e depressão (fala de uma professora da escola).

Esse relato me fez pensar que a questão política estava influenciando a vida de alguns professores. E se eles recebessem seus salários em dia e com mais gratificações? Será que iria influenciar na maneira de lecionar? Ou eram os alunos que estavam cansados? Quem sabe eram todos? O ambiente era de tensão e eu precisava fazer alguma atividade diferente que fizesse com que todos participassem. Conversei com a direção que sugeriu fazer um turno com filme e pipoca para toda a escola. Foram muitos os títulos propostos e a maioria dos professores decidiu pelo filme “ A Onda” (Anexo C) . Em meio às eleições presidenciais se torna importante abordar conteúdos de política, educação e filosofia. Entender o que é autocracia, fascismo, nacionalismo e anarquismo era preciso. A maioria das pessoas saiu no meio do filme, quando terminou a pipoca, mas aqueles que continuaram até o final da sessão, conseguiram fazer um debate interessante acerca dos assuntos tratados no filme.

O estágio de docência estava por terminar e o professor titular já perguntava quando ia voltar com suas turmas de segundo ano. Combinei com os alunos que uma aula antes da minha saída iriam ser as apresentações do fanzine e quando chegou o dia, ninguém tinha feito. Escutei muitas reclamações sobre a falta de tempo que eles tinham em suas rotinas e que era muito difícil estudar e fazer trabalhos. Depois do desabafo geral, pensei que eu precisava falar alguma coisa para motivá-los. Retomei com as turmas o motivo de todos nós estarmos ali, apesar de todas as dificuldades e enfrentamentos que era preciso fazer. Refletimos sobre a política e como ela afeta nossa rotina. Era a hora de parar e pensar. Era essa a melhor maneira de avaliação para ser feita? Por fim, eles concordaram que iriam fazer para apresentar na aula seguinte.

Chegada a última aula do estágio, eu não sabia o que esperar. Mas eles me surpreenderam e todos fizeram apresentações do fanzine. Alguns de uma maneira mais simples outras mais interessantes, mas o fato é que todos fizeram e eu sabia que eles não

queriam ter feito. Talvez algo da relação professor-aluno que construímos neste pouco tempo teve como efeito a execução da tarefa final, e não o próprio entusiasmo com a confecção do fanzine que tentei transmitir. Entreguei aos estudantes uma avaliação para que eles escrevessem o que acharam das aulas durante o curto período da regência. A maioria disse que não teve dificuldade de entendimento dos conteúdos com relação a disciplina e que não considerava importante estudar Sociologia no Ensino Médio, porque não achava que fosse útil para a vida. Será que eu não consegui fazer com que a matéria fosse interessante para eles? Será que meu esforço para tornar as aulas mais atrativas foram em vão? Será que o entusiasmo com o fanzine era mais meu do que deles?

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término do estágio eu refleti sobre a prática e o que poderia ter feito de diferente. O relato da experiência foi instrumento de análise para esta reflexão. O pouco tempo em sala de aula não foi suficiente para conhecer, de fato, as turmas, apenas construir hipóteses para sustentar a experiência de dois meses de trabalho. Os dados que obtive antes de iniciar a regência, não foram o bastante para saber tudo o que é possível acontecer na relação professor-aluno. Neste sentido, o conceito de experiência, de Larrosa, permitiu pensar que a vivência cotidiana na sala de aula é dar lastro para a reflexão do fazer docente, assim como aproximar a posição do pesquisador, vista com Marília Amorim (2010) à do professor como aquele que desconhece o país do outro permitiu visualizar as diferentes bagagens culturais das turmas.

A prática docente, por si só, já não é uma tarefa fácil, muitas vezes, aquilo que havia sido planejado, não aconteceu tal qual eu esperava. Não dá para saber de antemão como serão as reações, e é importante levar em consideração que cada indivíduo responde a um estímulo de maneira muito particular, cada qual tem aspectos únicos, que devem ser levados em consideração. Nas propostas de trabalhos que eu fiz para as turmas se dividirem em grupos, não levei isso em consideração. Quem sabe o trabalho do fanzine não teria sido mais interessante e apropriado se tivesse sido feito em sala de aula? Ou será que esse tipo de atividade não faz parte da cultura deles? Três pontos se repetiram: quando pedi que escrevessem exemplos de cultura erudita e popular e não o fizeram. Quando solicitei uma busca ativa de livros, que se levantassem e formassem grupos e também não quiseram, reclamaram. Como também a atividade final que era o fanzine, em um primeiro momento não foi feito, mas depois de uma conversa terminaram fazendo. Nos três momentos, o que se repetiu quando eles são convidados a serem mais ativos na construção do conhecimento (escrever, sair da cadeira, construção do fanzine), como apontado por Becker (1992) e Freire (1977), que há um recuo naquilo que minutos antes pareciam entusiasmados e que estavam compreendendo a atividade. Como verificado na observação participante, na prática, são as pedagogias tradicionais, diretivas que tomam lugar na escola, mesmo que o PPP enuncie outra proposta. Quando o convite a uma proposta mais ativa surge, o desânimo aparece, se torna muito parecido com o que é percebido nas falas da sala de professores. Fica a pergunta: de quem é o desânimo? De onde ele vem? De um contexto social maior?

Na Educação de Jovens e Adultos (EJA), compreender o sujeito que está em busca de recomeçar seus estudos, entender sua história de vida e suas motivações, considero que são

essenciais para a atividade do professor. O principal papel da EJA, é desenvolver aptidões, valores e atitudes, que de fato auxiliarão no processo de construção de conhecimentos, intensificando os saberes do aluno sobre as diferentes realidades, auxiliando o mesmo a transformar sua realidade social e econômica, assim como daqueles que o cercam. Para que isso ocorra da melhor maneira possível, é necessário que haja um compromisso, não apenas do docente, mas da escola como um todo, com a formação de um senso crítico, criativo e participativo dos alunos. É justamente aí que entra o papel do ensino de Sociologia na EJA.

Reverendo minha trajetória acadêmica, penso que as experiências em sala de aula me ensinaram a tentar fazer uma leitura do ambiente escolar, visto que é necessário muito mais tempo de experiência como docente para realmente ter a segurança de entrar em uma sala de aula e ensinar de uma maneira mais apropriada. Comecei o estágio com muitas dúvidas e terminei com mais questionamentos ainda. Existe uma estratégia que seja eficaz para ensinar Sociologia na EJA? Será que a linguagem que utilizei com os estudantes não foi a mais adequada? Na avaliação eles tiveram a oportunidade de escrever sobre como foram minhas aulas, entretanto, mais da metade nem respondeu. Será que a diferença de idade faz com que cada grupo espere uma pedagogia diferente, alguns mais tradicionais? As perguntas seguem, e me acompanharão até a próxima experiência docente, momento em que ressignificarei estas e acrescentarei tantas outras.

9. REFERÊNCIAS

AMORIM, M.O **pesquisador e seu outro**, 2010. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/242708086/09-03-09-10-amorim-marilia-o-pesquisador-e-seu-outro-cap-1-2-pdf>>. Acesso em: 22 nov. 2018.

BARBOZA, R. **Aspectos educacionais sobre algumas das políticas voltadas à eja e um relato de experiência no ceeja de marília sp. revista científica eletrônica de pedagogia**, Garça/SP, v. 14, n. 23, jan./jul. 2014.

BECKER, F. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. **Paixão de Aprender**, n. 5, Porto Alegre, 1993, p. 18-23.

BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Brasileira de Educação**, Barcelona, n. 19, jan./abr. 2002 ,p. 20-28.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica. 2000.

_____. Epistemologia subjacente ao trabalho docente. Porto Alegre: **FACED/UFRGS**, 1992.

CARVALHO, C. **Juvenilização na EJA: significados e implicações do processo de escolarização de jovens**.. 2017. 171f. Dissertação (Mestrado em Educação/CCSO) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís.

CORTE, L. **A mudança do perfil do público da EJA: desafios e perspectivas**. 2016. 179 f. Dissertação - Universidade Nove de Julho, São Paulo.

CHARTIER, A. 1980-2010: trinta anos de pesquisas sobre a história do ensino da leitura. Que balanço? In: MORTATTI, Maria do Rosário (Org.). **Alfabetização no Brasil: uma história de sua história**. Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2011. p. 49-67.

CHAUÍ, M. **O que é ideologia**. 3 ed. São paulo: Brasiliense, 1981. 22-23 p.

CUNHA, L. GÓES, M. **O Golpe na Educação**. 8 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 1994. p. 16-31.

ELIAS, N. Sociogênese da diferença entre “Kultur” e “Zivilisation” no emprego alemão. In: **ELIAS, Norbert. O processo civilizador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1990, p. 23-50.

ESCOLA SEM PARTIDO. **Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar**. Disponível em: <<https://www.programaescolasempartido.org/projeto>>. Acesso em: 10 dez. 2018.

FAVERO, O. FREITAS, M. A Educação de adultos e jovens e adultos: um olhar sobre o passado e o presente. **Inter-Ação**, Goiânia, v. 36, n. 2, p. 365-392, jul./dez. 2011.

FERRARO, A. Analfabetismo e níveis de letramento no Brasil: O que dizem os censos? **Rev. Educ. Soc.** Campinas, v.23 n.81, Dec. 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977. p.39.

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

MADEIRA, V. O desafio fundamenta do Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania-PNAC. **EM ABERTO**, BRASÍLIA, v. 10, n. 50, p. 58-64, abr./set. 2012. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1813/1784>>. Acesso em: 29 out. 2018.

MAGALHÃES, H.O que é Fanzine. **Coleção primeiros passos**, n. 283, São Paulo, Brasiliense, 1993.

MANNHEIM, K; STEWART, W.A.C. Introdução à Sociologia da Educação. SP: **Cultrix**, 1974.

MINAYO, M. C. D. S. et al. Pesquisa social: Teoria, método e criatividade. 21 ed. Petropolis: **Vozes**, 1993. 59-60 p.

PAIVA, P. Educação popular e educação de jovens e adultos. 2 ed. São Paulo: **Loyola**. 1987.

PLANALTO, **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 28 nov. 2018.

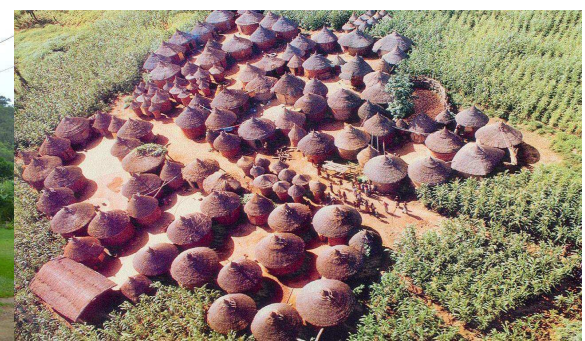
PEREIRA, T ., OLIVEIRA, R A.A. Juvenilização da EJA como efeito colateral das políticas de responsabilização. **Estud. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 29, n. 71, p. 528-553, maio/ago. 2018.

ROCHA, F. Sociologia na eja: da teoria à prática. Anais do X Seminário de Ciências Sociais - **Tecendo diálogos sobre a pesquisa social**, [S.L], nov. 2018. Disponível em: <http://www.dcs.uem.br/xseminario/artigos_resumos/gt2/x_seminarios_gt2-a7.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2018.

SILVA, A. et al. Sociologia em movimento. 2 ed. Sao Paulo: **Moderna**, 2016. 65-79 p.

ANEXO A – Diferentes formas de agrupamentos culturais





ANEXO B - Questão do enem trabalhada pelos alunos em sala de aula

Questão de ENEM:

O rapaz que pretende se casar não nasceu com esse imperativo. Ele foi insuflado pela sociedade, reforçado pelas incontáveis pressões de histórias de família, educação, moral, religião, dos meios de comunicação e da publicidade. Em outras palavras, o casamento não é um instinto, e sim uma instituição.

BERGER, P. *Perspectivas sociológicas: uma visão humanística*. Petrópolis: Vozes, 1986 (adaptado).

O casamento, conforme é tratado no texto, possui como característica o(a)

- a) consolidação da igualdade sexual.
- b) ordenamento das relações sociais.
- c) conservação dos direitos naturais.
- d) superação das tradições culturais.
- e) questionamento dos valores cristãos.

