



Ensino de Sociologia em Debate

Revista Eletrônica: LENPES-PIBID de Ciências Sociais - UEL

A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA COMO PRÁTICA DOCENTE: UMA ANÁLISE DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA E DEMAIS CORRENTES PEDAGÓGICAS¹

Diego Greinert de Oliveira²

Os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, ou seja, ao “como” do processo de ensino, englobando as ações a serem realizadas pelo professor e pelos alunos para atingir os objetivos e conteúdos (LIBÂNEO, 1994, p. 149).

RESUMO: o presente artigo buscará trabalhar com alguns tipos de correntes pedagógicas presentes no Brasil e utilizado por muitos professores no interior das salas de aula. Serão analisadas e discutidas cinco correntes pedagógicas discutidas por Libâneo (1994) sendo elas correntes Liberais e Progressistas. Sobre a corrente Histórico-crítica será baseado este artigo, buscando, por meio de seus ideais, defender uma educação de qualidade e que busque, através de sua mediação pedagógica, criar sujeitos que sejam críticos frente à realidade, mas que também enxergue o quanto cada um é sujeito de sua própria história. Este artigo é apenas uma pequena sugestão de trabalho pedagógico baseado na Pedagogia Histórico-crítica.

PALAVRAS-CHAVE: Correntes pedagógicas, Mediação pedagógica, Pedagogia Histórico-crítica.

¹ Artigo apresentado no V Seminário de Estágio do Curso de Ciências Sociais, do Departamento de Ciências Sociais, no dia 23 de novembro de 2012, no CCH/UEL. Orientadora: Profa. Angela Maria de Sousa Lima

² Graduado de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Londrina. Contato: diego_pnd@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A proposta inicial deste artigo é problematizar quais são as possibilidades para se pensar a mediação pedagógica por parte dos professores de Sociologia do Ensino Médio. Primeiramente serão analisados quais são as principais correntes pedagógicas utilizadas no Brasil, na maioria dos momentos, dialogando com José Carlos Libâneo (1994), sendo essas pedagogias as Liberais e as Progressistas. Por meio dessa análise, será almejado mostrar quais são os pontos de atuação de cada corrente, mas com o sentido principal de contrapô-las com a Pedagogia Histórico-Crítica, com base nos escritos de João Luiz Gasparin (2009), que será defendida no decorrer deste artigo. Em um segundo momento, será analisada a perspectiva Histórico-Crítica na Sociologia, tentando demonstrar como trabalhar essa corrente pedagógica na disciplina de Sociologia nas escolas da rede estadual de ensino.

A MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA SEGUNDO ALGUMAS PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS PROGRESSISTAS E LIBERAIS

Sabe-se que no Brasil existem muitas correntes pedagógicas que são trabalhadas no interior da escola. A corrente pedagógica a ser defendida no decorrer deste artigo é a Pedagogia Histórico-Crítica. Porém, também será lançada mão de outras perspectivas que contemplam as concepções pedagógicas que embasam o trabalho pedagógico em salas de aula de Ensino Médio.

A maioria dos professores tem consciência de que defendem alguma corrente de pensamento, quando se diz respeito à concepção pedagógica, quase que algum tipo de ideologia ao expor as suas respectivas aulas. Ao defender alguma corrente de pensamento, provavelmente é porque o professor acredita que aquela proposta seja a ideal para formar mais criticamente os estudantes.

É interessante que ao defender essa corrente, é provável que ela expresse também um pouco das características pessoais dos professores,

suas crenças na educação e até as nossas visões de mundo em relação à escola.

Quando fica destacado que a perspectiva de trabalho pedagógico com escolhida pelo professor expressa também suas visões de mundo, pode-se exemplificar da seguinte maneira: ao trabalhar com a Pedagogia Histórico-crítica, defende-se a ideia de que o estudante é um sujeito dotado de uma historicidade, capaz de se tornar cada vez mais crítico quanto às percepções das relações de mundo, das visões acerca do trabalho.

Parece-nos mais relevante tentar ensinar os estudantes a partir do seu cotidiano, mas desnaturalizando e problematizando com eles, as percepções pessoais que possuem do mundo.

É certo que cada profissional da área tenta trabalhar da melhor maneira que encontra, mesmo quando as condições que esse professor têm não são as melhores. Sabe-se também que estes passam por diversas dificuldades no interior das salas de aula, sobretudo com aspectos econômicos e estruturais.

Nesse raciocínio, sabemos que geralmente há um padrão pedagógico (via secretarias de educação e núcleos regionais, por exemplo) sugerido para ser seguido pelos professores. Porém, nem todos os professores seguem esse determinado padrão pedagógico.

Como já dito no texto, serão trabalhadas as duas principais correntes pedagógicas: as de pensamento Liberal e as de pensamento Progressista. Iniciamos o debate pela corrente Liberal.

Dentro da corrente liberal, no primeiro caso a seguir, será apresentada a corrente de pensamento da Pedagogia Tradicional. Nessa corrente, evidencia-se o papel do professor enquanto o único detentor do conhecimento. Para Libâneo (1994);

Supõe-se que ouvindo e fazendo exercícios repetitivos os alunos “gravam” a matéria para depois reproduzi-la, seja através das interrogações do professor, seja através das provas. Para isso é importante que o aluno “preste atenção”, porque ouvindo facilita o registro do que se transmite, na

memória. O aluno é, assim, um recebedor da matéria e sua tarefa é decorá-la. (LIBÂNEO, 1994, p. 64).

Nesta corrente, já que o papel do estudante é receber a matéria e decorá-la, é papel do professor transmitir o conteúdo. Assim, se pode observar que o professor não busca formar o estudante com uma autonomia para pensar, para refletir e usar o raciocínio, simplesmente faz dele um mero reproduzidor de um conhecimento do qual ele não sabe certamente o que é.

Também se observa que a mediação pedagógica na Pedagogia Tradicional é centralizada na figura do professor ao falar sobre os conteúdos, ele é o “detentor” do conhecimento, mas de uma forma que não trabalha o conteúdo e nem o cotidiano desse estudante no sentido de uma “emancipação” perante a vida social.

A mediação nessa linha pedagógica é geralmente feita por meio de provas, regras, conteúdos, “controle” da classe, etc. Com isso não se tem uma valorização do estudante, não é estimulado o seu raciocínio, o seu ato de pensar, de intervir, de participar da vida social, da vida da escola.

O segundo ponto a pensar a partir dessa linha pedagógica é que o estudante, em muitas ocasiões, apenas reproduz a matéria aplicada pelo professor, pois este, no momento de sua mediação pedagógica, procura “repassar” os seus conhecimentos de uma forma que o estudante apenas decore os conteúdos.

A tática da reprodução pode criar um estudante de conhecimento superficial, que não obtém um aprofundamento teórico capaz de exaltar em si outra visão de mundo além daquela proposta pelo professor³.

A segunda linha teórica a ser discutida é a da Pedagogia Renovada, que mantém várias correntes de pensamento, porém somente será analisada a perspectiva da didática da Escola Nova. Essa corrente de pensamento irá à

³Podemos ver esse exemplo em um trecho do filme da banda inglesa “Pink Floyd The Wall”, no momento em que toca a música Another Brick In The Wall part. 2. PARKER, Allan. *Pink Floyd The Wall*. Reino Unido. Metro-Goldwyn-Mayer, 1982.

contramão da corrente da Pedagogia Tradicional. Ela segue nesse rumo, pois, agora o centro é o estudante e não mais o professor.

Na didática da Escola Nova, o professor direciona, guia, coordena o estudante para que o desenvolvimento do seu aprendizado seja feito por si mesmo, sendo o professor esse “guia”. Segundo Libâneo (1994) “o que o professor tem a fazer é colocar o aluno em condições propícias para que, partindo das suas necessidades e estimulando os seus interesses, possa buscar por si mesmo conhecimentos e experiências” (LIBÂNEO, 1994, p. 65).

Essa linha pedagógica faz com que o estudante desenvolva em si, as categorias do pensar, do refletir, do criar, e muitas outras mais, que farão com que o estudante desenvolva em si certa autonomia quanto ao aprendizado e aos conteúdos, em que esse se dará da melhor forma para o estudante.

Segundo Libâneo (1994) as concepções da Escola Nova trazem consigo um problema crucial: a proposta da Escola Nova ou Didática ativa é muito boa, mas na prática, ela acaba por não ser aplicada na íntegra pelo professor, que;

Por falta de conhecimento aprofundado das bases teóricas da pedagogia ativa, falta de condições de materiais, pelas exigências de cumprimento do programa e outras razões, o que fica são alguns métodos e técnicas. Assim, é muito comum os professores utilizarem procedimento e técnicas como trabalho de grupo, estudo dirigido, discussões, estudo de meio, etc., sem levar em conta seu objetivo principal que é levar o aluno a pensar, a raciocinar cientificamente, a desenvolver a sua capacidade de reflexão e a independência do pensamento. Com isso, na hora de comprovar os resultados do ensino de da aprendizagem, pedem matéria decorada, da mesma forma que se faz no ensino tradicional (LIBÂNEO, 1994, p. 66).

Como se pode observar, essa corrente pedagógica acaba por reproduzir muitos aspectos da corrente pedagógica Tradicional, pois ela não é cumprida na maioria das vezes conforme deveria ser causando assim um descompasso na sua proposta pedagógica.

Mas deve-se pensar a proposta da mediação pedagógica dessa corrente de pensamento. Ela dirá que o estudante é quem criará, pesquisará,

estabelecerá as suas pesquisas e aprendizado, e o professor apenas o encaminhará, guiará, enfim atuará como um orientador. O sentido dessa perspectiva é de formar um estudante que seja capaz de se tornar autônomo quanto ao seu conhecimento.

O papel do professor se restringirá ao de orientador e de estimulador, almejando que o estudante é quem encontre a melhor forma de aprender o conteúdo. É interessante pensar nessa perspectiva, nesse método de ensino, pela sua proposta teórica. Mas como demonstrado acima por Libâneo (1994), quando se deve aplicar esse modelo, ele não é trabalhado da maneira ideal, deturpando a ideia inicial da proposta escolanovista de criar um sujeito autônomo, e reproduzindo os conhecimentos conforme a Pedagogia Tradicional.

A próxima corrente de pensamento a ser problematizada rapidamente neste artigo é a tecnicista. Mesmo sintetizando-a, observaremos como ela se difere da anterior, a da Escola Nova ou Didática ativa. A corrente de pensamento Tecnicista foi utilizada com maior frequência durante a Ditadura Militar brasileira, que duraram vinte e um anos (1964-1895).

Para Libâneo (1994) “esta orientação acabou sendo imposta às escolas pelos organismos oficiais ao longo de boa parte das duas últimas décadas, por ser compatível com a orientação econômica, política e ideológica do regime militar então vigente” (LIBÂNEO, 1994, p. 67). Essa corrente pedagógica pregava que deveria haver uma racionalização do ensino, para que se tornasse mais superficial e com isso ficasse mais eficiente. O governo estabeleceu então a instrução de alguns manuais que as escolas deveriam utilizar para dar a aula. Nesses manuais continham algumas especificações, que segundo o autor, são eles,

“a) especificação de objetivos instrucionais operacionalizados; b) avaliação prévia dos alunos para estabelecer pré-requisitos para alcançar os objetivos; c) ensino ou organização das experiências de aprendizagem; d) avaliação dos alunos relativa ao que se propôs nos objetivos iniciais” (LIBÂNEO, 1994, p. 68).

Observa-se nessa tendência que a inserção do estudante na educação se dá de uma forma superficial. O estudante é incorporado no modelo de educação como se fosse um soldado. A proposta pedagógica tem um cunho militar, passível de ser observado nos requisitos contidos nos manuais. Maria Teresa Nidelcoff, em seu livro “Uma Escola Para o Povo” (2004), diz que existem dois tipos de professores, o “professor-policia” e o “professor-povo”.

O “professor-policia” seria aquele professor que é autoritário, não dá voz aos estudantes, aquele que é repressor, e como ela cita em alguns tópicos, é o que procura “a) *manter a “disciplina” do grupo [...] b) dá-se mais importância ao fator intelectual [...] c) E finalmente, o objetivo é cumprir*” (NIDELCOFF, 2004, p. 27-28). A autora é uma professora de história da argentina e escreveu esse livro no ano de 1978. Mas podemos observar o quanto suas palavras são atuais. Segundo ela, o “professor-povo” é aquele que procura estar;

a) Ajudando os alunos a verem a realidade com lucidez e espírito crítico, b) ajudando-as a descobrirem e a assumirem seu compromisso diante da realidade, c) ajudando-os a serem livres e d) ajudá-los a aprenderem a organizar-se (NIDELCOFF, 2004, p. 29-31).

Pode sim se pensar que as semelhanças entre os escritos de Gasparin (2009) e de Nidelcoff (2004) são grandes, onde os dois casos mostram uma direção para que o professor atue na mediação dos conteúdos para os estudantes, para que eles se tornem críticos frente aos desafios do cotidiano, que não aceitem tudo como uma verdade absoluta, não como uma “mera soma de informações” (MEKSENAS, 2000, p. 80).

Nessa mediação, quer-se que os professores exerçam uma “ponte” entre o conhecimento científico e o conhecimento do qual o estudante tem, desmistificando o senso comum que poderá estar presente nas salas de aula, muitas vezes resultado da mídia que mascara a realidade - de acordo com os seus interesses e os da classe dominante - e com isso construindo com os

estudantes conceitos científicos que possam ser enxergados/aplicados no seu cotidiano.

As duas próximas correntes pedagógicas a serem discutidas, pertencem a corrente Progressista, a Pedagogia Libertadora e a Pedagogia Crítico-Social dos conteúdos. Essas duas correntes carregam consigo um pensamento de “esquerda”, diferentemente das três citadas anteriormente que são de cunho liberal.

A Pedagogia Libertadora é mais voltada no Brasil para o ensino de adultos. No caso particular dessa perspectiva, muitos professores acreditam não haver uma didática específica para o desenvolvimento desse tipo de pedagogia. Porém Libâneo (1994) dirá que, há uma didática implícita “[...], pois, de alguma forma, o professor se põe diante de uma classe com a tarefa de orientar a aprendizagem dos alunos” (LIBÂNEO, 1994, p. 69).

Essa perspectiva teórica procura trabalhar os temas sociais, de cunho político, econômico, social e fazendo referência aos seus problemas cotidianos, procurando alguma maneira, alguma solução para resolver esses problemas. É interessante perceber que se almeja que o estudante participe das aulas de uma maneira mais intensa que nas outras correntes anteriores. Esse é um ótimo passo em relação ao estudante, para que ele possa refletir sobre o seu cotidiano e possa entender os conteúdos da escola na sua vida.

Libâneo (1994) dirá que esse tipo de corrente pedagógica obtém “muito êxito em vários setores dos movimentos sociais, como sindicatos, associações de bairro e comunidades religiosas” (LIBÂNEO, 1994, p. 69).

A última corrente pedagógica a ser problematizado neste artigo é a Crítico-social dos Conteúdos. Iniciamos por Paulo Meksenas em seu livro, “Sociologia da Educação: Introdução ao estudo da escola no processo de transformação social” (2000) quando nos traz uma definição sobre o que é essa Pedagogia, base teórica da qual Demerval Saviani utilizou para desenvolver a Pedagogia Histórico-Crítica;

Para essa tendência pedagógica, os alunos não desenvolvem o *senso crítico* apenas quando o professor problematiza a vida deles. É necessário fazer com que o aluno tenha também seu direito garantido ao conhecimento acumulado pela civilização humana. Por outro lado, ao se fazer essa afirmação, não se pretende a volta às propostas conservadoras da pedagogia tradicional. Na tendência crítico-social dos conteúdos, defende-se que a aquisição do conhecimento não deve ter como objetivo a erudição, o saber pelo saber, mas sim a possibilidade de que o conhecimento possa ser ferramenta a mais no processo de transformação social (MEKSENAS, 2000, p. 79).

Em seguida Meksenas continua afirmando sobre o papel do professor perante aos estudantes, nessa perspectiva;

Porém, para que esse saber tradicional que foi acumulado na evolução humana possa ser útil ao aluno, faz-se necessário que o professor seja o *mediador* entre o *conhecimento* e a *prática social* do aluno. Em outras palavras, o aluno desenvolve o *senso crítico* quando o professor o ajuda a ter acesso ao conhecimento tradicional de modo crítico (MEKSENAS, 2000, p. 80).

Observa-se que o autor indica sobre a mediação do professor entre o conhecimento e a prática social dos estudantes, ou seja, entre o cotidiano deles. Já Gasparin (2009) nos dá dicas de como deve ser essa prática social que ele indica de duas formas: a prática social inicial e a prática social final, enquanto trabalho do professor, dizendo que;

[...] o trabalho inicial do educador é tornar o objeto em questão, o objeto de conhecimento para aquele sujeito”, isto é, para o aluno. Para que isso ocorra, o educando deve ser desafiado, mobilizado, sensibilizado; deve perceber alguma relação entre o conteúdo e a sua vida cotidiana, suas necessidades, problemas e interesses. Torna-se necessário criar um clima de predisposição favorável à aprendizagem (GASPARIN, 2009, p. 13).

É interessante perceber que esses dois autores citados acima, transmitem a visão de um professor que deve buscar fazer essa mediação diferenciada, entre o conhecimento científico e a prática social do estudante. Quer-se que o professor analise qual a realidade social da escola e dos estudantes, de onde eles veem se é de uma periferia ou um bairro central, a qual classe social esses estudantes pertencem, se passam fome ou se vão bem alimentados à escola, enfim, uma série de fatores que poderão ou não influenciar no cotidiano escolar desses estudantes.

Para Gasparin (2009);

“No método Saviani, entendemos por prática social o contexto amplo, histórico-social, na totalidade das relações entre classes antagônicas” (Wachowicz, 1989, pp. 96 e 100). O conteúdo escolar deve situar-se dentro dessa totalidade contraditória (GASPARIN, 2009, p. 22).

E continua dizendo que:

Por isso, é necessário deixar muito claro que a prática social referida aqui não consiste apenas naquilo que o aluno, enquanto indivíduo, faz ou sabe, em seu dia-a-dia, relativo ao conteúdo. Essa prática social traduz a compreensão e a percepção que perpassam todo o grupo social (GASPARIN, 2009, p. 22).

Em seguida, o professor deve planejar a sua aula, de acordo com essa escola, e com esses estudantes, para que não reproduzam apenas os conteúdos estipulados pela classe dominante, mas que se tornem sujeitos cada vez mais críticos diante da realidade.

Pensar a mediação pedagógica é relevante para a formação inicial e continuada de professores de Sociologia, sobretudo, neste contexto em que muitos não são formados na disciplina de referência.

Independente da área de conhecimento, é importante esclarecer que cada professor precisa atuar em sua área de formação com o intuito de manter a qualidade e a vivacidade da disciplina que ministra. Assim, a mediação que

este professor realizará terá uma probabilidade maior de ser mais significativa para cada estudante.

A seguir, de forma breve, o significado atribuído à palavra “mediação”: (*latim: mediacione*) sf. 1) ato ou efeito de mediar. 2) intercessão, intervenção, intermédio⁴.

Se o professor de Sociologia do Ensino Médio se preocupar com a mediação pedagógica, planejá-la de forma a ouvir seus alunos e buscar fazer interfaces significativas com cada conteúdo, dificilmente irá transpor uma aula bacharelesca nesta modalidade de ensino.

Por outro lado, o professor poderá se preocupar, de forma mais específica, com o contexto do estudante com o qual comunicará tal conhecimento, com as estratégias de ensino e o planejamento mais adequado à realidade e ao contexto escolar dos estudantes⁵.

Deve-se ter em mente que este trabalho está sendo escrito com vistas ao Ensino Médio. Logo este está também se baseando na pedagogia Histórico-Crítica, desenvolvida por Demerval Saviani, onde João Luiz Gasparin propõe uma didática no livro “Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica” (2009)⁶.

Essa didática sobre a Pedagogia Histórico-Crítica é experimentada no estágio obrigatório da licenciatura do curso de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina e também no LENPES, Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia, desenvolvido na UEL e que nas suas experiências no interior das escolas estaduais de Londrina e região, e também por experiências próprias nos dois casos citados acima, tanto no estágio obrigatório da licenciatura, quanto no Laboratório de Ensino Pesquisa e Extensão de Sociologia (LENPES).

⁴ O significado da respectiva palavra foi retirado do dicionário eletrônico DICMAXI MICHAELLIS, ano 2010, Editora Melhoramentos.

⁵ Compreendo o termo estudantes nesse artigo, de forma que abarque tanto as crianças, os jovens e os adultos do EJA (Educação de Jovens e Adultos). Essa opção se faz ao invés de utilizar o termo alunos.

⁶ João Luiz Gasparin é professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, Paraná (UEM), atuando nas áreas do mestrado e doutorado.

A MEDIAÇÃO DO PROFESSOR DE SOCIOLOGIA

Essas mediações devem ser consideradas como ponto crucial do trabalho do professor. Essa é uma posição que cabe ao professor, se analisarmos o seu papel central dentro da sala de aula, o de transmissor/problematizador do conteúdo científico para os estudantes.

Sabe-se que existem dificuldades de muitos professores ao lidarem com essa ideia de “mediador de conhecimento”, mas, “a posição de mediador para o professor não significa a retirada de sua centralidade no processo pedagógico; ele orienta a discussão, traça caminhos, corrige rumos – é um trabalhador ativo” (FERREIRA, GARCIA, 2004, p. 172).

Deve-se ter em mente sempre a busca constante, diária na escola, pela melhor forma de trabalhar em sala de aula com os estudantes, sem que os professores hajam de maneira autoritária e nem apática. O questionamento a se fazer é se, dentro das universidades, nos cursos de licenciatura em Ciências Sociais brasileiros, estão sendo formados *professores-políciais* ou *professores-povo* como diz Nidelcoff (2004), ou mais, se os estudantes “aspirantes a professores” estão realmente interessados na causa da educação, pois esta profissão exige muita disposição.

Lidar com os estudantes é uma situação delicada, e os professores muitas vezes são “alvejados” pela comunidade afora, onde se alega que os mesmos não dão conta de “ensinar com qualidade”, devendo “ensinar” e “educar”, mas muitas vezes fazendo o papel dos pais. Isso não cabe à escola e muito menos a nós professores.

Para Nidelcoff (1991);

[...] somos especialmente criticados não só pelo fato de que a nossa missão é considerada mais delicada, mas porque estamos mais expostos, como num cenário, observados por oitenta olhos de um público que não escolheu o espetáculo que vai ver (NIDELCOFF, 1991, p. 12).

Seguindo a frase utilizada acima, “oitenta olhos de um público que não escolheu o espetáculo que vai ver”, pode-se afirmar que é onde se inicia a mediação do professor. O trabalho destinado aos professores é de fazer com que esses “oitenta olhos” se direcionem para o aprendizado, o conteúdo, e não para qualquer outra coisa. Esse “direcionamento” pode se dar de diversas formas, ou por forma de um filme, um desenho, uma música, uma aula expositiva, um jogo, uma dança, enfim, algo que desperte nos estudantes o interesse.

Em outras palavras pode-se acreditar também, que a mediação pedagógica pode ser expressa por meio de dar voz aos estudantes, por meios de suas palavras e seus pensamentos, mostrar para eles que o espaço da sala de aula também é um espaço deles, onde eles têm o direito de falar e mais do que isso, de serem ouvidos.

Outro ponto que a ser observado e questionado é: por que tantos professores têm medo de serem questionados pelos estudantes? Eles enquanto professores têm um conhecimento de uma porção de conteúdos, mas não são detentores deste. Por que então ter medo de tais questionamentos?

Evitar os questionamentos dos estudantes pode acarretar em um obstáculo para trabalhar a mediação pedagógica, de uma forma passível de aceitação por parte dos estudantes. Lidar com o ensino, pode ser classificado nos termos de Nidelcoff (1991) como “delicado”. Se lida, na maioria das vezes com jovens – não se esquecendo do EJA. Sendo assim, a autora acima conceitua que o trabalho com jovens do Ensino Médio é mais delicado. Para ela (1991);

[...] não está claro o que ocorre com o adolescente, no qual se apresentam algumas diferenças evidentes com respeito ao ensino primário: o adolescente estabelece uma relação afetiva com o professor diferente da criança, precisa desapegar-se, confia menos, precisa se confrontar, com o adulto para ser ele mesmo (NIDELCOFF, 1991, p.33).

Tem-se o conhecimento que é mais complicado trabalhar dessa forma, mas se tratando de Sociologia, uma disciplina obrigatória nova da qual abre diversas possibilidades de ser aproveitada de acordo com o cotidiano dos estudantes.

Assim essa se torna uma “carta na manga” para os professores, se souberem utilizá-la de maneira correta. Em uma entrevista do francês Bernard Charlot (2010), ele argumentará sobre a relação do estudante com o saber e da relação do professor com esse estudante;

O problema não é dizer se a relação do aluno com o saber é “boa” ou não, mas, sim, entender as contradições que o aluno enfrenta na escola. Ele vive fora da escola formas de aprender que são muito diferentes daquelas que o êxito escolar requer. Essas contradições é que se deve tentar entender. (REGO, BRUNO, 2010, p. 150).

Fica claro pelos autores dos quais foram utilizados neste trabalho, quais são as intenções que se busca na mediação pedagógica. Deve-se buscar, de todas as formas possíveis, resignificar os conhecimentos com os alunos, mostrando-lhes como os conceitos científicos podem ser aplicados no dia-a-dia, de uma forma que aquele conteúdo faça sentido na vida dos estudantes.

Mas não deve se desconsiderar a estrutura escolar brasileira. Charlot continua a falar da condição da educação no país, considerando a escola, os estudantes e os professores;

Na Amazônia, por exemplo, há todo o problema da chuva, alunos que andam duas horas até a escola e não tem professor. Não estou criticando ninguém, sei que é difícil, mais difícil aqui do que na França, mas essa é a realidade. Se quisermos mudar a escola brasileira, teremos que trabalhar a realidade. Ela tem que ser tomada como ponto de partida. (REGO, BRUNO, 2010, p. 150).

Sabe-se que tais problemas influenciam, sem dúvidas, na relação professor-estudante. Para isso necessita-se tentar dar o máximo de dedicação,

enquanto professores, fazer a diferença para esses estudantes. Tal relação pode ser um diferencial na formação desses sujeitos sociais. E também pode ser uma forma de ânimo para o estudante, buscando, através de diversas formas, que este se sinta mais próximo ainda da escola. Um exemplo simples é o tratamento que o professor pode ter frente aos seus estudantes. A maneira do professor tratar o aluno em sala de aula pode fazer com que esse sujeito se sinta mais importante na escola, sinta também que a sua presença no interior da sala de aula faz diferença, primeiramente para si, depois para os seus colegas e para o professor. E mais, segundo Silva⁷ (2003),

A educação que defendo tem que ter direção e financiamento. A educação deve exercer a autoridade de conduzir, superando o liberalismo e o neoliberalismo que não contribuíram em nada com a escola em todos os países que reformaram a educação, segundo esses modismos⁸. A escola deve ser central na formação de nossos jovens. Negar isso é abandoná-los a sua própria sorte. Por quê? Por que hoje sabemos que as estruturas familiares são precárias pela pobreza e pelas mudanças culturais. As estruturas religiosas são limitadas pelas suas visões parciais do mundo. As estruturas comunitárias estão dilaceradas pela miséria e pelo individualismo e assim por diante. A escola não pode, nesse momento, ser depreciada como têm feito tantos intelectuais de esquerda e de direita⁹. (SILVA, 2003, p. 7-8).

⁷Ileizi Luciana Fiorelli Silva atualmente é professora da Universidade estadual de Londrina (UEL), do departamento de Ciências Sociais. Para maiores esclarecimentos, recomenda-se a leitura desse artigo, disponível na página online do LENPES, Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia da Universidade Estadual de Londrina. As notas de rodapé a seguir foram feitas pela autora e estão inseridas no texto dela.

⁸Rogério Wassermann, jornalista *free-lance*, escreveu para o Caderno Sinapse, de 27 de julho de 2004, Folha de São Paulo: *Diagnóstico do ensino médio inglês abre discussão para reforma da educação pública*, em função de que os estudantes que chegam às universidades e ao mercado de trabalho não sabem mais se expressar corretamente na linguagem escrita ou fazer operações matemáticas básicas. Frutos de programas escolares incoerentes e confusos e de professores desvalorizados (*apud* SILVA, 2003, p. 7-8).

⁹Há diagnósticos de intelectuais marxistas que entendem a escola como aparelho ideológico do estado, sendo a ela impossível abrigar ações transformadoras. Esse posicionamento é problemático porque aprisiona a escola em uma única função, retirando-lhe a historicidade e a dinâmica dialética das relações em que está inserida. Aos educadores a única missão que resta é reproduzir a ideologia burguesa. Do ponto de vista dos liberais, há os mais pós-modernos que não vêem como a escola poderá desenvolver a liberdade, a vida baseada em escolhas racionais porque ela é tradicional, disciplinadora; para outros matizes liberais a escola deve ser privada, de modo que cada grupo social, étnico, econômico, religioso organize sua educação, sendo que a escola não seria central nessa perspectiva, sobretudo a escola

É preciso buscar de uma maneira muito didática, exercer a mediação pedagógica, como um modo de encantar o estudante, de fazer com que ele veja sentido na escola. Lima¹⁰ e Araújo¹¹ (2012) citam Silva em um trecho do seu trabalho, ressaltando que;

[...] O ofício de professor é parecido com o ofício do artesão que aprende os conhecimentos com os mestres de ofício, mas vai criando suas técnicas ao longo de sua vida. A base do ofício é o saber, são os saberes elaborados historicamente sobre a arte, e nosso caso, sobre a ciência. As técnicas nascem das necessidades contemporâneas e do saber acumulado e apropriado pelo artesão e pelo professor. [...] Temos que nos concentrar em duas dimensões da nossa tarefa: o saber acumulado da sociologia e as necessidades contemporâneas da juventude, da escola, do ensino médio e dos fenômenos sociais mais amplos. Do saber acumulado, definimos princípios lógicos do raciocínio e da imaginação sociológica. Das necessidades contemporâneas, definimos modos de ensinar, técnicas de criação de vínculos da sociologia com os alunos (SILVA apud LIMA; ARAÚJO, 2012, p. 6).

Esse “poder” que o professor tem sobre a forma de melhor transmitir/problematizar os conhecimentos com os estudantes, pode ser realizado de diversas formas, com o que se tem de recursos em cada realidade institucional, mas quisemos enfatizar, ao longo deste artigo que este trabalho será diferenciado se o próprio docente tiver ciência de qual corrente pedagógica se embasa no planejamento/desenvolvimento de suas ações cotidianas.

republicana, pública e laica. Enfim, de forma muito reduzida sintetizo algumas posições que negam a escola como um espaço legítimo de formação (*apud* SILVA, 2003, p. 7-8).

¹⁰ Professora Doutora da Universidade Estadual de Londrina, do Departamento de Ciências Sociais Na área de Metodologia de Ensino de Sociologia e Estágio Supervisionado do Departamento de Ciências Sociais da UEL; Coordenadora do LENPES (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia).

¹¹ Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais – UNESP /FCLAR e professora de Sociologia; Colaboradora do LENPES (Laboratório de Ensino, Pesquisa e Extensão de Sociologia) e do projeto de pesquisa “Por uma Sociologia das novas e velhas formas de evasão escolar”; Bolsista do CNPq.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio da análise das correntes pedagógicas no início desse artigo, pode-se perceber a defesa da Pedagogia Histórico-crítica ou Crítico-social dos Conteúdos em detrimento das outras correntes. Assim o fizemos, porque acreditamos que, por meio dela, o professor pode proporcionar ao estudante uma formação mais crítica, onde ele se perceba de forma mais autônoma diante das relações sociais da qual ele faz parte, mas que também perceba o jogo das forças político-ideológicas no interior da sociedade para poder reagir á elas quando sentir necessidade.

Por isso a importância da mediação pedagógica bem fundamentada e embasada pedagogicamente, pois será ela quem proporcionará essa criticidade suficiente para o docente poder preparar suas ações/aulas/projetos para que também o estudante possa se “situar”, de forma mais atuante no interior das relações sociais.

Um dos espaços privilegiados para se pensar a mediação, ainda enquanto um espaço de laboratório, é o estágio obrigatório desenvolvido no interior da universidade, para a preparação dos futuros professores.

Esse estágio busca, de diversas formas, demonstrar para o estudante, “aspirante” a professor, a importância, por exemplo, da pesquisa durante a sua vida docente.

Por meio desta vivência do estágio, compreendeu-se que o professor deve procurar sempre pesquisar temas de relevância para a sua carreira docente e, com os estudantes, temas que possam ser aplicados durante as suas aulas, demonstrando para os alunos qual sua importância para a disciplina e/ou para o conteúdo que ministra.

Mais ainda o estágio pode servir como um campo para a pesquisa, pois este abre as portas para diversos temas que podem ser abordados pelos que por este passam. Observemos no caso da Sociologia, onde esse estágio pode resultar em uma gama de possibilidades de pesquisa, levando o estagiário a perceber problemáticas de estudo, tanto no interior das escolas - e aqui não

precisa ser necessariamente nas salas de aula - como também em outros campos que permeiam a educação, influenciando significativamente na formação do futuro professor-pesquisador.

Alguns exemplos podem ilustrar o que foi dito, aliás, este próprio artigo. Este texto é produto de uma pesquisa que advem do aprendizado processual adquirido no estágio regular obrigatório. Neste caso, nos preocupamos em entender as maneiras que o professor pode conceber a mediação pedagógica. Outros temas de estudo poderiam gerar novas e pertinentes pesquisas a serem coordenadas pelos estagiários, como: a formação dos professores, os fatores estruturais das escolas, a relação professor-estudante, a inclusão de estudantes com necessidades especiais (NEEs)¹², entre outros vários temas.

Outro passo importante de se observar durante o estágio obrigatório, principalmente de Sociologia, do curso de Ciências Sociais, da Universidade Estadual de Londrina (UEL), é a prática comprometida e criativa, apresentada por muitos professores da rede estadual de ensino de Londrina, que tivemos a oportunidade de conhecer melhor por meio das disciplinas de Metodologia de Ensino e Estágio Supervisionado I, II e III.

As aulas apresentadas por muitos docentes nas escolas, fazem com que muitos estagiários os vejam também como um exemplo de atuação. Por meio do estágio, entendido também como pesquisa, táticas pedagógicas inovadoras que estes docentes utilizam nas salas de aula do Ensino Médio, nos demonstram o quanto a mediação pedagógica nos ensina exemplos que realmente farão diferença em nossas carreiras como futuros professores.

Nesta concepção de mediação pedagógica aqui defendida, é como se o professor se pensasse enquanto uma “ponte” entre o conhecimento científico e o saber dos estudantes, mas com a responsabilidade de ampliar a cada dia

¹² Só este tema abriria um leque de opções de pesquisas para serem feitas, por exemplo, a formação de professores voltados para se trabalhar com estes estudantes, os fatores estruturais dos colégios como os de acessibilidade, mas também se pensar em recursos audiovisuais e outros. Como grande exemplo de pesquisa sobre o tema, Azevedo (2012) com o artigo/sugestão de aula “Sociologia: debatendo NEE (Necessidades Educacionais Especiais)” presente no livro “Sugestões didáticas de ensino de Sociologia” (2012).

estes saberes, reconhecendo-os como historicamente e socialmente construídos pelos grupos e pela humanidade.

Quer-se que os estudantes se libertem das “amarras” da ideologia dominante, possam saber exercer e lutar, de modo mais questionador, pelos seus próprios direitos, por exemplo.

Entre tantos outros, quisemos mostrar, neste artigo, que o sentido do ensino de Sociologia na escola pode ser o de formar estes estudantes, de modo mais autônomo e democrático, para o mundo no qual vivem, questionam e percebem, de diferentes e criativas maneiras.

Se conseguirmos fazer com que os estudantes do Ensino Médio, por meio dos conteúdos trabalhados, consigam perceber a sua realidade por meio de uma análise mais crítica, podemos dizer que a Sociologia passou a fazer sentido na vida deles. Um dos caminhos possíveis não é o acúmulo dos conteúdos nas mentes dos alunos, mas, sempre por meio deles, propiciar novos olhares para pensar o real e atual no mundo. Sendo assim, esperamos que este artigo sirva de sugestão para pensarmos o sentido da Sociologia e da mediação pedagógica na corrente Histórico-crítica em salas de Ensino Médio.

REFERÊNCIAS:

AZEVEDO, Aline Cristian Guimarães. Sociologia: debatendo NEE (Necessidades Educacionais Especiais) p. 329-334. In: LIMA, Angela Maria de Sousa [et al]. **Sugestões didáticas de ensino de Sociologia**. – Londrina: UEL, 2012.

Dicionário Eletrônico **DICMAXI MICHAELLIS**, Ed. Melhoramentos, Versão 1.0, Setembro/2010.

FERREIRA, Eliza Bartolozzi, GARCIA, Sandra R. de Oliveira. O ensino médio integrado à educação profissional: um projeto em construção nos Estados do Espírito Santo e do Paraná. In: **Ensino Médio integrado: concepção e contradições**. FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (org.). – São Paulo: Cortez, 2005.

GASPARIN, João Luiz. **Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 5ª ed. Rev. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009. – (Coleção educação contemporânea).

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. – São Paulo: Cortez, 1994 (Coleção magistério 2º grau. Série formação do professor).

LIMA, Angela Maria de Sousa Lima, ARAÚJO, Angélica Lyra. **Sugestões didáticas do Ensino de Sociologia**. Disponível em: <http://www.inscricoes.fmb.unesp.br/publicacao.asp?codTrabalho=NTU5NQ==>
Acesso em: 29/06/2012.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da Educação: Introdução ao estudo da escola no processo de transformação social**. São Paulo, Ed. Loyola, 1988, 109p.

_____. **Pesquisa Social e Ação Pedagógica: conceitos métodos e práticas**. São Paulo, Ed. Loyola, 2002, 166 p.

NIDELCOFF, Maria Teresa. **As Ciências Sociais na escola: para alunos de 12 a 16 anos**; tradução Déborah Jimenez. São Paulo, Ed. Brasiliense, 1987, 172 p.

_____. **Uma escola para o povo**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 2004, 102 p.

REGO, T. C. BRUNO, L. E. N. B. Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador – Entrevista com Bernard Charlot. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. especial, p. 147-161, 2010.

SILVA, Ileizi L. Fiorelli. **O papel da Sociologia no currículo do Ensino Médio: conteúdos e metodologias de ensino**. Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-estudo/gaes/pages/o-ensino-da-sociologia.php>
Acessado em: 25/06/2012.