



Universidade Federal  
de Campina Grande

**PROFSOCIO**

**CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO  
UNIDADE ACADÊMICA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
MESTRADO EM SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL - PROFSOCIO**

**ARACELE BARBOSA GOMES**

**PERFIL E PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE O ENSINO DE  
SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CARIRI PARAIBANO**

**SUMÉ - PB  
2020**

**ARACELE BARBOSA GOMES**

**PERFIL E PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE O ENSINO DE  
SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CARIRI PARAIBANO**

**Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional –  
PROFSOCIO ministrado no Centro de  
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido  
da Universidade Federal de Campina  
Grande, como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Sociologia.**

**Área de Concentração: Ensino de Sociologia.**

**Orientador: Professor Dr. Wallace Gomes Ferreira de Souza.**

**SUMÉ - PB  
2020**

G633p Gomes, Aracele Barbosa.

Perfil e percepção dos docentes sobre o ensino de sociologia na educação básica no Cariri Paraibano. / Aracele Barbosa Gomes. - Sumé - PB: [s.n], 2020.

140 f.

Orientador: Professor Dr. Wallace Gomes Ferreira de Souza.

Dissertação - Curso de Mestrado em Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Universidade Federal de Campina Grande.

1. Ensino de Sociologia – Ensino Médio. 2. Metodologias de ensino de sociologia. 3. Estudo de percepção. 4. Perfil docente - sociologia. 5. Educação básica - sociologia. I. Souza, Wallace Gomes Ferreira de. II. Título.

CDU: 316:37(043.2)

**Elaboração da Ficha Catalográfica:**

Johnny Rodrigues Barbosa  
Bibliotecário-Documentalista  
CRB-15/626

**ARACELE BARBOSA GOMES**

**PERFIL E PERCEPÇÃO DOS DOCENTES SOBRE O ENSINO DE  
SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA NO CARIRI PARAIBANO**

**Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado em Sociologia em Rede Nacional –  
PROFSOCIO ministrado no Centro de  
Desenvolvimento Sustentável do Semiárido  
da Universidade Federal de Campina  
Grande, como requisito parcial para  
obtenção do título de Mestre em Sociologia.**

**BANCA EXAMINADORA:**

---

**Prof. Dr. Wallace Gomes Ferreira de Souza  
Orientador – UACIS/CDSA/UFCG**

---

**Professora. Dr<sup>a</sup> Ivonildes da Silva Fonseca  
Examinadora Externa – UEPB**

---

**Professora. Dr<sup>a</sup> Denise Xavier Torres  
Examinadora Interna – UAEDUC/CDSA/UFCG**

**Trabalho aprovado em: 30 de abril de 2020.**

**SUMÉ - PB**

*Ao meu pai, Aristides Gomes Cassimiro (in memoriam) que presenciou os meus primeiros passos na vida acadêmica, mas foi por Deus chamado, antes que pudesse ver a concretização de um sonho realizado. E a todos aqueles que continuam lutando e resistindo ao desmonte da educação brasileira. DEDICO.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pelas bênçãos concedidas e por estar sempre ao meu lado em todos os momentos de minha vida, dando-me discernimento e força para lutar.

À minha família da qual fui gerada: Aristides, Avani, Augusto César, José Evaldo, José Enaldo, Josefa Eliane, Rômulo Reno, Aristides Filho e Emanuel Messias, pois a pessoa que sou e todas as minhas conquistas são resultantes do afeto, educação, princípios e valores que me foram ensinados, os quais levarei por toda a minha vida. Em especial ao meu pai (in memoriam), que embora fisicamente ausente, deixou em mim a inspiração para lutar e buscar alcançar meus objetivos com coragem e determinação.

Às “famílias” nas quais hoje estou integrada, pelo incentivo e por serem o meu refúgio em meio às dificuldades da vida. Devo a vocês essa força para seguir e resistir aos desafios. A Aline (Ninha), por ser o ser pelo qual eu busco ser uma pessoa e profissional em quem ela possa ter inspiração para lutar.

A José de Anchieta (José) pelo companheirismo e pela dedicação. Obrigada por acreditar que eu conseguiria conquistar mais um objetivo – concluir o mestrado e não me deixar desistir no caminho! Pelas palavras de incentivo e parceria em estar em campo comigo quando precisei, transformando sonhos em realidade. Por me apoiar em cada momento de estudo (noites acordadas, outras vezes longe de casa) e acreditar em mim quando eu duvidei. Por compartilhar as alegrias, angústias, dificuldades e conquistas que a vida tem nos proporcionado.

Ao professor e orientador Dr. Wallace Gomes Ferreira de Souza pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação, cooperação e paciência durante a elaboração deste trabalho, me corrigindo quando necessário sem nunca ter me desmotivado, pelos ensinamentos sobre o fazer docente. Pelas palavras de incentivo e determinação.

A todos os docentes do Curso de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, junto à Universidade Federal de Campina Grande, campus de Sumé e de Campina Grande, que colaboraram por meio das disciplinas e dos debates para a ampliação de olhares sobre o ensino de Sociologia e o ato de pesquisar, contribuindo para meu amadurecimento intelectual.

As professoras Dra. Denise Xavier Torres e Dra. Ivonildes da Silva Fonseca que gentilmente se dispuseram a avaliar esse trabalho, dando valiosas contribuições para o mesmo. Ao Coordenador do PROFSOCIO/CDSA, Campus Sumé, Marciano Monteiro e aos funcionários da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais, em especial Arthur Chagas, pela

presteza e atendimento quando nos foi necessário. À Coordenadora do PROFSOCIO/UFCG, Campus de Campina Grande, Maria Assunção Lima de Paulo, muito obrigada pela atenção dedicada a nós, alunos do Campus de Sumé.

Gratidão aos demais envolvidos, que de forma direta e indiretamente colaboraram com a oferta do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, pelo importante papel de conduzir e assim contribuir para a formação da turma pioneira do PROFSOCIO/CDSA (2018–2020) de Mestres/as no Ensino de Sociologia.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pelo apoio financeiro, fundamental para o desenvolvimento dessa pesquisa.

Ao corpo docente das escolas onde realizei esta pesquisa pela cordialidade com a qual me receberam. E aos gestores e funcionários, pela atenção e auxílio quando nos foi necessário.

Aos amigos que indiscutivelmente contribuíram para a realização deste trabalho, inclusive os que distantes estavam e não podiam me apoiar diretamente, mas que com suas palavras e demonstrações de afeto colaboraram para cada etapa realizada. Às boas e verdadeiras amizades, com quem tenho prazer de compartilhar minhas alegrias e dores ao passar dos anos: Jucelânia, Jucileide (Nina) e Cristina.

Aos amigos e ao conhecimento conquistado em minha passagem pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID/Sociologia, que contribuíram significativamente para o meu crescimento profissional e para com as discussões, debates e estudos sobre o Ensino da Sociologia. Em especial à amizade de Rosângela que carrego como herança valiosa desta fase.

A equipe gestora vigente no ano de 2019 da escola em que atuo, por me apoiarem na realização desta pesquisa e na concretização de mais uma etapa em minha vida profissional, em especial à Edilza Oliveira.

Aos colegas de trabalho, com quem compartilho as vivências do fazer docente. Em especial a Danyllo, que por diversas vezes com sua calma, abraço e palavras me confortou e inspirou nos momentos em que estava extremamente agitada e/ou cansada, e por tornar os dias de trabalho muito mais leves e divertidos.

Aos estimados estudantes que constroem reflexões e debates sobre a Sociologia em sala de aula, tecendo a cada aula o saber e a crítica, me fazendo crescer e redescobrir enquanto professora a cada momento de troca de conhecimentos.

À Alcilene – amiga que a graduação me apresentou e o Mestrado me fez realmente a conhecer, nos reaproximando depois de anos - pelo compartilhamento tão admirável de ideias, discussões e conhecimento. A você, que foi minha ‘dupla’ ao longo do Mestrado, durante as

árduas atividades, trabalhos, congressos e viagens. Um obrigado muito especial pela prontidão e gentileza com que sempre trata nossas demandas de estudantes, por escutar e apoiar nas diversas vezes em que precisei e pelas altas gargalhadas, angústias e desafios compartilhados.

Aos demais colegas do Mestrado Profissional em Sociologia, pela oportunidade de estabelecer debates nesses dois anos de descobertas, lições, construções e desconstruções sobre mim mesma e nossa profissão e por me permitirem desfrutar da alegria e companhia de estarmos juntos.

À Camila (cunhada) por ter sido minha companheira de idas e vindas, no processo de coleta de dados. Muitas vezes ‘caindo’ logo cedo na estrada e por outras vezes anoitecendo nela, percorrendo os caminhos do campo da pesquisa. Dividindo comigo os êxitos e as angústias da pesquisa.

Gratidão a todos que de forma direta ou indireta contribuíram para a construção desse trabalho.

*Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me  
insere na busca, não aprendo nem ensino.*

*Paulo Freire*

## RESUMO

O ensino da Sociologia na Educação Básica Brasileira sempre esteve acompanhado de desafios, tanto no que se refere a sua legitimação no currículo e ao conjunto de conhecimentos a serem contemplados, quanto a questão da formação dos profissionais que lecionam a disciplina. Estes desafios marcaram conquistas específicas para o ensino da Sociologia ao longo dos anos e continuam promovendo debates até os dias atuais. Nos últimos anos, com a reintrodução da disciplina em todas as séries do Ensino Médio, os estudos e pesquisas sobre o ensino da Sociologia tem obtido maior espaço na área educacional. O objetivo deste estudo é analisar a percepção dos professores que atuam com o ensino da Sociologia na Educação Básica nas escolas da 5ª Gerência Regional de Educação, localizada na região do Cariri Paraibano, buscando assim compreender qual a relação dessa percepção com a área de formação desses profissionais, e como estes analisam a importância da Sociologia na Educação Básica. Em decorrência desta concepção sobre o ensino de Sociologia ser recente e complexo, optou-se pela pesquisa exploratória e explicativa com abordagem quanti-qualitativa mediante a análise bibliográfica e a utilização de questionários e entrevistas semiestruturadas. Para tanto, os argumentos utilizados neste trabalho foram referenciados pela contribuição de autores como Meucci (2002), Carvalho (2004), Silva (2007) e Moraes (2011) que têm colaborado com estudos sobre o processo de institucionalização e intermitência do ensino de Sociologia na Educação Básica. A partir desta pesquisa, constatou-se que não diferente da realidade do país, a oferta do ensino de Sociologia na região do Cariri Paraibano também se encontra fragilizada, seja no que se refere à ausência de profissionais com formação específica na área, como também a falta de diálogo entre os profissionais que atuam nas escolas da região. Essa temática apresenta-se de forma extremamente complexa e pouco estudada, o que nos revela que ainda há muito a ser estudado, discutido e analisado sobre.

**Palavras-chave:** Ensino de Sociologia. Educação Básica. Percepção dos professores. Cariri Paraibano.

## ABSTRACT

Teaching Sociology at Brazilian Basic Education has always been followed by challenges, either regarding to its validation and the amount of knowledge to be contemplate or regarding the graduation of the professionals that work at this area. All those challenges had marked specifics achievements to the Sociology teaching through the years and, even nowadays, they are still reason for discussions. During the past years with the reintroduction of this class on all levels of high school, the studies and researches about Sociology have grown on education field. The main goal of this capstone is to analyze the teachers' perception regarding their own experiences on teaching Sociology and the validation process of this course on Basic Education in the schools located at this specific area called 5<sup>a</sup> Regional Management of Education based in Cariri Paraibano region. Therefore, seeking to understand the connection between the teacher's perception and their own graduation and how they analyze the importance of the Sociology on Basic Education. As the Sociology teaching is new and complex subject it was used the exploratory and explanatory research with a quantitative and qualitative approach through bibliographic analysis using questionnaires and interviews. Also, the arguments at this capstone were based on the following authors as Meucci (2002), Carvalho (2004), Silva (2007) e Moraes (2011) that have been cooperating with the institutionalization of the Sociology teaching on Basic Education. From this research it was verified what already happens in the whole country, the Sociology teaching at Cariri Paraibano area is very fragile, either regarding the absence of adequate professionals or the lack of dialogue among the professionals that already act at the schools around the area. This question is extremely complex and has not been properly studied which shows us that there are more to be studied, discussed and analyzed.

**Keywords:** Sociology teaching. Basic Education. Teacher's perception. Cairiri Paraibano.

## LISTA DE MAPAS

<b>Mapa 1</b>	Municípios que compõe a 5ª Gerência Regional de Educação da Paraíba. Adaptação feita a partir do mapa das Gerências Regionais de Educação do Estado da Paraíba.....	<b>34</b>
<b>Mapa 2</b>	Estado da Paraíba, ilustrando as 14 Gerências Regionais de Educação e os respectivos municípios que as compõe, de acordo com os dados da Secretaria da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT).....	<b>68</b>

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b>	Indicador de adequação da formação docente para o ensino médio segundo disciplina – Brasil 2019.....	<b>56</b>
<b>Gráfico 2</b>	Área de formação dos professores que lecionam Sociologia no Ensino Médio nas escolas da 5ª GRE, 2019.....	<b>74</b>
<b>Gráfico 3</b>	Período de conclusão (graduação) em que os professores que lecionam Sociologia no Ensino Médio nas escolas da 5ª GRE se formaram.....	<b>75</b>
<b>Gráfico 4</b>	Faixa etária dos professores que lecionam Sociologia nas escolas da 5ª GRE, 2019.....	<b>76</b>
<b>Gráfico 5</b>	Componentes que os professores lecionam além da disciplina de Sociologia, 2019.....	<b>77</b>
<b>Gráfico 6</b>	Tempo de magistério (anos) dos professores que lecionam Sociologia, 2019.....	<b>78</b>
<b>Gráfico 7</b>	Tempo de atuação com a disciplina de Sociologia, 2019.....	<b>79</b>
<b>Gráfico 8</b>	Área de formação complementar dos professores, 2019.....	<b>80</b>

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1</b>	Perfil dos professores que lecionam Sociologia nas escolas da 5ª GRE no ano de 2019.....	<b>36</b>
<b>Quadro 2</b>	Percentual de disciplinas ministradas por professores com formação superior de licenciatura na mesma área por região, de acordo com a etapa de ensino – Brasil 2019.....	<b>55</b>
<b>Quadro 3</b>	Número de vagas ofertadas no concurso realizado no Estado da Paraíba em 2009 para a disciplina de Sociologia.....	<b>67</b>
<b>Quadro 4</b>	Municípios da 5ª Gerência Regional de Educação e o número de vagas ofertadas e de candidatos aprovados no Concurso Público Edital N° 01/2008/SEAD/SEEC para o Cargo de Professor da Educação Básica 3 de Sociologia e Filosofia.....	<b>68</b>
<b>Quadro 5</b>	Número de vagas ofertadas no concurso realizado pelo Estado da Paraíba em 2017 para a disciplina de Sociologia.....	<b>70</b>
<b>Quadro 6</b>	Número de vagas ofertadas para concurso do Estado da Paraíba com edital aberto em 2019 para a disciplina de Sociologia.....	<b>71</b>
<b>Quadro 7</b>	Municípios, Escolas e número de professores que lecionam Sociologia no território da 5ª Gerência Regional de Educação da Paraíba.....	<b>73</b>
<b>Quadro 8</b>	Perfil dos professores do Grupo I e II que lecionam Sociologia nas escolas da 5ª GRE no ano de 2019.....	<b>84</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>ABECS</b>	Associação Brasileira de Ensino em Ciências Sociais
<b>ASPEFIL</b>	Associação de Professores e Estudiosos de Filosofia
<b>BNCC</b>	Base Nacional Curricular Comum
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CCHLA</b>	Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes
<b>CDSA</b>	Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CH</b>	Centro de Humanidades
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>CONSED</b>	Conselho Nacional de Secretários de Educação
<b>CONSEPE</b>	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
<b>CONSUNI</b>	Conselho Universitário
<b>CTC</b>	Conselho Técnico-Científico da Educação Superior
<b>DCS</b>	Departamento de Ciências Sociais
<b>ECI</b>	Escolas Cidadãs Integrais
<b>ECIT</b>	Escolas Cidadãs Integrais Técnicas
<b>ECIS</b>	Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>EMC</b>	Educação Moral e Cívica
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>FESPSP</b>	Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo
<b>FIES</b>	Financiamento Estudantil
<b>FUNDAJ</b>	Fundação Joaquim Nabuco
<b>GRE</b>	Gerência Regional de Educação
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MCS</b>	Mestrado em Ciências Sociais
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MP</b>	Medida Provisória

<b>OCNEM</b>	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
<b>OSPB</b>	Organização Social e Política do Brasil
<b>PB</b>	Paraíba
<b>PCNEM</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>PPGCS</b>	Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais
<b>PPGS</b>	Programa de Pós-Graduação em Sociologia
<b>PROFSOCIO</b>	Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade para Todos
<b>REUNI</b>	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
<b>SBS</b>	Sociedade Brasileira de Sociologia
<b>SEAD</b>	Secretaria de Estado de Administração
<b>SEEC</b>	Secretaria de Estado da Educação e Cultura
<b>SEECT</b>	Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia
<b>SINTEP</b>	Sindicato dos Trabalhadores/as em Educação do Estado da Paraíba
<b>SOLIDUM</b>	Associação de Cientistas Sociais da Paraíba
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
<b>UAC!S</b>	Unidade Acadêmica de Ciências Sociais
<b>UEL</b>	Universidade Estadual de Londrina
<b>UEPB</b>	Universidade Estadual da Paraíba
<b>UFCG</b>	Universidade Federal de Campina Grande
<b>UFPB</b>	Universidade Federal da Paraíba
<b>UNDIME</b>	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
<b>USP</b>	Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....</b>	<b>22</b>
2.1	OBJETIVOS E PROBLEMA DE PESQUISA.....	22
2.2	PERCURSOS METODOLÓGICOS E O CAMPO DA PESQUISA.....	23
2.2.1	Os caminhos metodológicos.....	23
2.2.2	As escolas do Cariri Paraibano e suas modalidades de ensino.....	28
2.2.3	Ensino Médio Regular.....	29
2.2.4	Ensino Médio Integral e Médio Integral Técnico.....	29
2.3	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	31
2.4	AS ESTRADAS E POEIRAS DO CAMPO DA PESQUISA.....	32
2.5	PERFIL DOS PESQUISADOS.....	35
<b>3</b>	<b>O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL NO CONTEXTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS.....</b>	<b>38</b>
3.1	O ENSINO DE SOCIOLOGIA: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE.....	51
3.2	A SOCIOLOGIA NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATUAL: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A APROVAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.....	57
<b>4</b>	<b>O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ESTADO DA PARAÍBA: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE.....</b>	<b>63</b>
4.1	E HOJE, QUEM SÃO OS PROFESSORES QUE LECIONAM SOCIOLOGIA?.....	71
<b>5</b>	<b>A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO SOB A PERCEPÇÃO DE QUEM O LECIONA.....</b>	<b>83</b>
5.1	SER E ESTAR PROFESSOR DE SOCIOLOGIA: O EXERCÍCIO DOCENTE.....	86
5.2	A PERCEPÇÃO DE QUEM LECIONA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA.....	100
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>122</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>126</b>
	<b>APÊNDICE.....</b>	<b>137</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Sociologia enquanto uma área do conhecimento sempre esteve acompanhada de desafios, tanto no que se refere a sua legitimação no currículo e ao conjunto de conhecimentos a serem contemplados, quanto a questão da formação dos profissionais que lecionam a disciplina. Estes desafios marcaram conquistas específicas para o ensino da Sociologia ao longo dos anos e continuam promovendo debates e confronto de interpretações até os dias atuais.

No Brasil a presença da Sociologia enquanto disciplina nos currículos escolares apresenta-se pela primeira vez no século XIX, sendo sugerida por Rui Barbosa e incluída nas reformas educacionais propostas por Benjamin Constant em 1891, mas que não foram efetivadas. A Sociologia foi introduzida primeiramente na Educação Básica por meio do curso normal<sup>1</sup> e do curso secundário<sup>2</sup> ainda nas primeiras décadas do século XX, e só posteriormente foram criados os cursos regulares de formação específica em Ciências Sociais. Entretanto, a Sociologia como saber escolar já existia através de trabalhos de professores que eram intelectuais autodidatas ou de outras áreas de conhecimento. Sendo estes últimos estudiosos formados em áreas como Direito, Medicina, Engenharia, mas que se interessavam pelas transformações e problemas da sociedade brasileira (FERRARI, 1983; GIGLIO, 1999; MEUCCI, 2000).

A institucionalização do ensino superior das Ciências Sociais no Brasil teve início na década de 1930 com a formação da Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo – FESPSP, tendo como núcleo original a Escola Livre de Sociologia e Política de São Paulo criada em maio de 1933. Sendo este um período de intensa agitação política e cultural da elite paulista, à qual estava comprometida com um projeto de modernização da sociedade brasileira e de recuperação da influência política do estado de São Paulo; que havia sido perdida nas revoluções de 1930 e 1932. Nesse sentido, buscavam constituir a formação de uma elite capaz de liderar o processo de industrialização do Brasil e de contribuir para melhorar os padrões da

---

<sup>1</sup>Criado em 1835, o Curso Normal tinha por objetivo formar professores para atuarem no magistério de ensino primário. Segundo Tanuri (1970), esta modalidade de ensino era oferecida em cursos públicos de nível secundário, atualmente denominado de Ensino Médio. No final do século XIX, várias Províncias criaram Escolas Normais a fim de formar o quadro docente para suas escolas de ensino primário. O Ensino Normal foi vigente durante o período da República e chegou aos anos 1940/50, como instituição pública fundamental no papel de formadora dos quadros docentes para o ensino primário em todo o país. Somente na década de 1970, com a criação da segunda versão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em 1971, ocorre a substituição das Escolas Normais pela habilitação específica de Magistério. Em 1996, com a promulgação da nova LDB, a formação de educadores para atuar na educação básica passa a acontecer em nível superior, através dos cursos de graduação plena.

<sup>2</sup>Atualmente é o que corresponde à segunda metade do ensino fundamental (a partir do sexto ano) e ao ensino médio.

administração pública do país. Em seguida, é fundada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo – USP em 1934 e, em meados de 1935 algumas disciplinas das Ciências Sociais começaram a ser ministradas na Universidade do Distrito Federal, no Rio de Janeiro (então capital do país).

Mesmo iniciando suas atividades na Educação Básica, é fato que a discussão em torno do Ensino de Sociologia ainda é considerada incipiente dentro da realidade brasileira. Uma vez que as reflexões sempre estiveram mais voltadas para a área da pesquisa e não para o seu ensino. Essa realidade apresenta-se como um reflexo do pouco interesse dos sociólogos pela Educação como objeto de investigação (GOUVEIA, 1989). Segundo Celeste Filho (2004), a Reforma Universitária de 1968<sup>3</sup> e o advento das Faculdades de Educação, também favoreceram para o distanciamento entre o debate educacional e o das Ciências Sociais (CUNHA, 1992; SILVA, 2002; COSTA, SILVA, 2003; OLIVEIRA, SILVA, 2014).

Após mais de uma década, nos anos de 1980 houve uma tendência dos sociólogos em retomar o campo de estudo para o debate educacional, mas houve uma maior convergência para a discussão em torno do Ensino Superior, enquanto que as investigações em torno da Educação Básica ficaram mais a cargo das Faculdades de Educação (MARTINS, WEBER, 2010).

Observa-se que nos últimos anos os estudos e pesquisas sobre o Ensino de Sociologia na Educação Básica tem ganhado espaço, principalmente com a reintrodução da disciplina em todas as séries do Ensino Médio, após o Parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE), Câmara de Educação Básica (CEB) nº 38/2006 e da Lei nº 11.684/08. Fato esse observado através do acréscimo do número de pesquisas realizadas na Pós-Graduação (HANDFAS, 2011; CAREGNATO, CORDEIRO, 2014; HANDFAS, MAÇAIRA, 2014; OLIVEIRA, 2015), assim como do aumento da produção acadêmica através de dossiês e coletâneas (ERAS, 2014), e do crescimento de grupos de pesquisa, encontros e congressos nessa área (NEUHOLD, 2014).

Assim sendo, a consolidação da Sociologia como ciência e por sua vez como disciplina, é marcada pelas diferentes abordagens conceituais e metodológicas, gerando indagações sobre: o que ensinar? Como ensinar? E quem ensina esse componente curricular? O que por muitas vezes gera grandes conflitos.

Foi a partir de questionamentos dessa natureza que surgiram minhas primeiras inquietações, dúvidas, buscas e reflexões sobre o Ensino da Sociologia. Minha relação com esta

---

<sup>3</sup>Corresponde a Reforma do sistema educacional brasileiro de nível superior realizada durante o período da Ditadura Militar. Trata-se de uma série de leis que modificaram o ensino superior no Brasil nas décadas de 1960 e 1970, dentre as medidas adotadas houve a substituição do sistema de cátedras pelo de departamentos, institutos e centros, assim como a desintegração das Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FÁVERO, 2006).

pesquisa está apoiada em vivências e experiências de uma jovem trajetória enquanto cientista social, professora de Sociologia da Educação Básica no Estado da Paraíba e mestranda do Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO.

Ao aproxima-se do período de conclusão do Curso de Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Campina Grande – UFCG em 2008, inicia-se o processo de retomada da disciplina ao currículo da Educação Básica a nível Nacional, surgindo assim à oportunidade de inserção imediata no mercado de trabalho. Após ser aprovada no concurso público e assumir a referida vaga para lecionar a disciplina no Ensino Médio no município de Sumé-PB, deparei-me com uma difícil situação, a qual por várias vezes me levou a questionar sobre como ensinar Sociologia para o Ensino Médio, uma vez que as disciplinas cursadas em minha formação acadêmica me proporcionaram raras oportunidades de ter contato com a sala de aula nessa modalidade de ensino e os conteúdos a serem ensinados não eram definidos.

Considero que essa dificuldade relatada foi resultado do pouco contato e experiência obtida com a Educação Básica no meu processo de formação, devido à estrutura curricular do Curso de Licenciatura Plena em Ciências Sociais no período em que cursei, entre 2005 e 2009. A composição Curricular do Curso de Ciências Sociais, com habilitação para Licenciatura da referida Instituição de Ensino Superior – IES na qual me formei, nesse período ofertava apenas três disciplinas que correspondiam a período de estágio, sendo estas: Complemento da Prática de Ensino I, Complemento da Prática de Ensino II e Prática de Ensino em Ciências Sociais. As duas primeiras disciplinas respectivamente, eram cursadas no âmbito do próprio campus acadêmico onde simulávamos aula para os professores e colegas de curso. Sendo apenas a última disciplina vivenciada de fato na Educação Básica nos levando a ter contato com os alunos e com a realidade das escolas.

Então, além de indagar-me sobre o que ensinar, surgia também questões sobre como ensinar. Diante deste contexto, precisava e deveria me tornar cada vez mais uma professora pesquisadora, para compreender o papel da Sociologia no Ensino Médio e assim poder contribuir com sua efetivação e valorização. Comungo com pensamento de Demo (2000) quando este diz que o professor da contemporaneidade deve ser um pesquisador, formulador de proposta própria com autonomia.

De fato, o professor deve buscar em suas práticas as reflexões necessárias para aprimorá-las e possibilitar um ensino de qualidade, realizando assim um percurso de construção e reconstrução de conhecimentos teóricos e de aperfeiçoamento constante. De modo que, deve se manter na condição de um eterno aprendiz, evitando assim o esgotamento de suas práticas e ideias e propondo métodos de ensino diferentes.

Em 2010 através de parceria firmada entre a Escola que trabalho e o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais ofertado pela Universidade Federal de Campina Grande, no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA, surgiu a oportunidade de participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência<sup>4</sup> – PIBID/Sociologia exercendo a função de supervisora. O Subprojeto<sup>5</sup> “Trilhas: Saberes e Lugares da Docência”, tinha como objetivo trabalhar o Ensino de Sociologia a partir dos eixos Ensino, Pesquisa e Extensão contribuindo para a formação de futuros professores de Sociologia, assim como promover uma formação continuada para os professores em exercício nas escolas públicas do país. Esta experiência contribuiu de maneira muito significativa em minha atuação e aperfeiçoamento como professora de Sociologia.

Através dela foi possível participar de congressos, eventos, palestras e intercâmbios entre profissionais e estudantes da área. Tornando-se possível estabelecer um diálogo entre os conhecimentos teóricos obtidos durante o curso e as experiências práticas da profissão, melhorando assim a relação entre o processo de formação inicial na universidade e a prática profissional na escola. Nessas diferentes oportunidades e vivências pude perceber que os problemas relacionados ao Ensino de Sociologia e a sua retomada ao currículo da educação básica não se restringia apenas ao conteúdo e as metodologias. O seu processo de legitimação também depende dos profissionais que atuam e de como estes lecionam a disciplina. Em diferentes oportunidades nos eventos, pude observar o baixo número de profissionais formados na área que atuavam na Educação Básica na região do Cariri Paraibano, principalmente nos cinco primeiros anos de retomada da disciplina ao Ensino Médio.

Conhecer e compreender mais sobre o Ensino de Sociologia tornou-se um objetivo em minha profissão docente. Assim, procurei ampliar cada vez mais as metodologias utilizadas, aprofundar os estudos sobre os documentos regulatórios, produção acadêmica, formação docente, currículo, práticas pedagógicas e questões relacionadas que surgiam sobre essa área do conhecimento. Dessa maneira, surgiu a percepção de que o conhecimento que buscava exigia mais estudos sobre a área da educação também. Passei então, a sistematizar meus estudos por

---

<sup>4</sup>O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, é um programa financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, que visa contribuir com a formação docente dos licenciandos para atuarem em Escolas de Ensino Médio promovendo uma aproximação prática destes com o cotidiano das escolas públicas. Isto é, um contato mais direto e prolongado do graduando com a realidade da educação básica, algo que não é possível somente com a experiência adquirida com o estágio curricular supervisionado. O Programa também contribui com a formação continuada de professores da rede básica e busca integrar estes professores à realização de pesquisas na área educacional, estabelecendo uma relação mais horizontal entre o universo escolar e o mundo acadêmico.

<sup>5</sup>O referido projeto atuou através do Clube de Leitura e do Cine Clube, estimulando alunos do ensino médio à prática da leitura, assim como, buscando despertá-los para o senso crítico acerca dos problemas sociais por estes retratados a partir de uma análise sociológica. (GOMES et al., 2012).

meio da pesquisa, iniciando um curso de pós-graduação *latu senso* – Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB em 2013. Concomitante a esta oportunidade retornei ao Curso de Ciências Sociais na UFCG para uma segunda habilitação voltada para o Bacharelado na área. Ao concluir ambos os cursos em 2014 e com as oportunidades promovidas pela participação no PIBID/Sociologia foi possível refletir sobre as mudanças e crescimento em minha prática docente. Nesse sentido, a vivência nesses programas/práticas promoveu uma maior interação, participação e troca de experiências sobre o ensino da Sociologia em direção as novas perspectivas para as Ciências Sociais. Para atender ao meu interesse em permanecer pesquisando e ampliando o conhecimento sobre o Ensino de Sociologia prestei a seleção no Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO) em 2018. Sendo esta uma nova possibilidade de expandir o conhecimento no intuito de responder aos muitos questionamentos que foram surgindo em meus estudos.

Assim, o ponto de partida para delimitação do tema desta pesquisa nasce de reflexões advindas do meu percurso formativo e da minha experiência docente. Nesse sentido, “como e por que resolvi escrever esse estudo mostra uma das formas pelas quais as experiências da vida alimentam nosso trabalho intelectual.” (MILLS, 1959, p. 216). Passando então a observá-las como questões sociológicas a serem problematizadas e investigadas.

Mais do que nunca se faz pertinente “lutar pelo conhecimento, pela legitimação da Sociologia e pela busca por uma educação pública, gratuita, laica e socialmente referenciada.” (ANDES, 2019). Pois ao que parece, o que se tem desejado no atual cenário político brasileiro é estabelecer “uma educação cada vez mais restrita e alienante, que não permita uma compreensão da realidade social” (ANDES, 2019). Realidade já vivenciada pela Sociologia em outros contextos históricos e à qual comprometeu o seu ensino e a formação de profissionais para a área, uma vez que não se tinha espaço para atuação.

Quanto à relevância deste tema, cabe observar que tal realidade tem se refletido nos dias atuais, pois dentre as disciplinas que compõe o currículo do ensino médio a Sociologia é a que menos possui profissionais com formação específica, mesmo após 10 anos de retomada aos currículos escolares. Em vista disso, se faz necessário e pertinente, compreender como tem sido a efetivação do conhecimento sociológico nas escolas do Ensino Médio, desde sua obrigatoriedade, e como os profissionais que atuam na área visualizam a disciplina no cenário atual.

Destarte este trabalho encontra-se organizado, em quatro partes.

Na primeira parte são apresentados o objeto de pesquisa, os objetivos e problema da pesquisa, os percursos metodológicos adotados para coleta e sistematização dos dados, no intuito de alcançar os objetivos proposto para o trabalho. E ainda os instrumentos utilizados para aquisição dos dados e a técnica utilizada para a análise dos mesmos.

Na segunda parte são apresentadas as concepções históricas e sociais, assim como as correntes teóricas sobre o Ensino de Sociologia. Versaremos sobre as reformas educacionais pelas quais passou o ensino de Sociologia na educação básica no país e abordaremos ainda, a promulgação da Lei 11.684/2008 e suas consequências para a efetivação obrigatória da disciplina na educação básica. Abordaremos como a criação da mesma, promoveu um novo olhar sobre a oferta da formação em Licenciatura em Ciências Sociais e finalizaremos esta parte apresentando algumas questões sobre o ensino deste componente no atual cenário político e educacional do país.

Na terceira parte, apresentaremos um breve histórico sobre o ensino de Sociologia no Estado da Paraíba, quais as Instituições de Ensino Superior ofertam a formação de professores na área e como se deu o cumprimento da Lei Nº 11.684/2008 no referido Estado. Ainda nesta seção, traremos a apresentação do perfil dos profissionais que atualmente lecionam a disciplina nas escolas públicas que fazem parte da 5ª Gerência Regional de Educação da Paraíba.

Na quarta parte compartilharemos a descrição e análise dos dados obtidos através dos discursos dos profissionais, realizado à luz da análise de conteúdo de Bardin (2009), a qual consiste num conjunto de técnicas que envolve a pré-análise, a exploração do material, o tratamento dos dados obtidos e em seguida a interpretação, à qual nos leva aos resultados.

Por fim apresentaremos as considerações às quais chegamos após esse período de reflexão sobre o tema, no qual tivemos como base a concepção teórica de alguns estudiosos e pesquisadores da área para subsidiar e fundamentar melhor nosso trabalho e a realização dessa pesquisa.

## 2 O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

### 2.1 OBJETIVOS E PROBLEMA DE PESQUISA

O objeto desta pesquisa é a percepção dos professores com e sem formação na área das Ciências Sociais<sup>6</sup>/Sociologia que lecionam a disciplina nas escolas que compõem a 5ª Gerência Regional de Educação – GRE<sup>7</sup>, cujos municípios estão localizados no Cariri Paraibano. Recentemente os estudos na área de ensino de Sociologia ampliaram-se, indo além da análise do currículo e das metodologias, questões estas que foram bastante estudadas e pesquisadas logo no retorno desse componente ao currículo. A formação profissional passou a assumir também um lugar de destaque nos estudos e debates educacionais no Brasil e no mundo. Segundo dados do Censo Escolar realizado em 2019, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, a Sociologia é a disciplina que apresenta pior índice de adequação de formação docente diante do quadro nacional, em que apenas 32,2% dos professores possuem formação em Ciências Sociais/Sociologia (INEP, 2019). O que nos demonstra que além da formação limitada, a porcentagem dos docentes que ensinam sociologia em área diferente de sua formação é considerável. Neste sentido, não diferentemente de outras cidades e regiões do país, o Cariri Paraibano também apresenta carência de profissionais especializados nesta área atuando no cotidiano escolar.

Com o intuito de ampliar as discussões e estudos sobre o Ensino de Sociologia no Cariri Paraibano, três questões nortearam este trabalho, constituindo assim o nosso problema de pesquisa: Quem são os profissionais que lecionam a disciplina no currículo escolar após esses dez anos de atuação? Há diferença quanto à percepção dos desafios no ensino de Sociologia para professores com e sem formação específica na área das Ciências Sociais/Sociologia? Como estes profissionais avaliam a condição da disciplina no currículo escolar dentro do

---

<sup>6</sup>Fazemos uso da expressão formação em Ciências Sociais, por que em sua maioria, as graduações no Brasil denominam como licenciatura Plena em Ciências Sociais e não formação em Sociologia. Ofertando duas possibilidades de titulações: bacharel e/ou licenciado. A Licenciatura Plena em Ciências Sociais destina-se à formação de professores de Antropologia, Ciência Política e Sociologia para atuarem no Ensino Médio. É importante destacar que, por uma questão de regra, nesse nível de ensino, a disciplina é denominada de Sociologia, embora inclua conteúdos e conhecimentos da Antropologia e da Ciência Política. Por isso, a importância da formação do professor também contemplar as três áreas das Ciências Sociais, para assim propiciar um bom desempenho da disciplina.

<sup>7</sup>A 5ª Gerência Regional de Educação da Paraíba é composta pelos municípios de: Amparo, Camalaú, Caraúbas, Congo, Coxixola, Gurjão, Monteiro, Ouro Velho, Parari, Prata, São João do Cariri, Santo André, São José dos Cordeiros, São João do Tigre, São Sebastião do Umbuzeiro, Serra Branca, Sumé, Zabelê. Disponível em: [http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/04/MAPA-PB-GREs.eps\\_.pdf](http://static.paraiba.pb.gov.br/2015/04/MAPA-PB-GREs.eps_.pdf) Acesso: 16 de agosto de 2018.

contexto atual? Questionamentos e reflexões dessa natureza permearam este trabalho no intuito de analisar a relação entre Sociologia e Educação, as condições de sua institucionalização nas escolas do Cariri Paraibano e às implicações do contexto atual para a condição da disciplina no currículo escolar.

Buscamos como objetivo geral, analisar a percepção dos professores que atuam com o ensino da Sociologia na Educação Básica nas escolas da 5ª GRE, localizada na região do Cariri Paraibano no que se refere ao ensino da Sociologia e qual a relação dessa percepção com a sua área de formação. Como objetivos específicos, almejamos: 1) Identificar o perfil dos profissionais que atuam no Ensino de Sociologia na Educação Básica no Cariri Paraibano; 2) Comparar à percepção dos professores com e sem formação específica na área das Ciências Sociais/Sociologia sobre o Ensino de Sociologia; 3) Identificar como os profissionais analisam a importância da Sociologia na Educação Básica.

## 2.2. PERCURSOS METODOLÓGICOS E O CAMPO DA PESQUISA

### 2.2.1 Os caminhos metodológicos

A apresentação das etapas da pesquisa e a forma como se desenvolve o estudo é reflexo de uma escolha coerente da metodologia. Esta última, considerada de extrema relevância para fundamentar o caminho do pesquisador em busca dos objetivos estabelecidos e esclarecer para o leitor o percurso teórico-metodológico.

Segundo Gil (2010), pode-se definir uma pesquisa como um procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. Neste sentido, podemos dizer que toda investigação surge a partir de algum problema observado.

Compreendemos que a metodologia corresponde a “um conjunto de procedimentos sistematizados, fundamentados em uma teoria, utilizados para atingir objetivos previamente determinados” (TARGINO, 2014) o qual abrange métodos, técnicas e procedimentos, tendo por finalidade sistematizar a ação frente ao fenômeno a ser estudado. A seguir detalharemos os elementos metodológicos que fundamentam o estudo, os procedimentos de construção e de análise dos dados obtidos.

Para realização deste estudo e alcance dos objetivos propostos, fez-se necessário a combinação de estratégias de pesquisa com abordagem quanti-qualitativa, considerada aqui como a mais adequada para aproximação ao objeto. O que nos levou a optar pela combinação

foi à possibilidade de proporcionar respostas mais abrangentes às questões da pesquisa. Para entender a abordagem quanti-qualitativa, faremos de maneira breve uma explanação das distinções das abordagens quantitativa e qualitativa, suas características e relação destas com a pesquisa.

A abordagem quantitativa se pauta na objetivação dos resultados, promovendo o distanciamento entre sujeito e objeto, e buscando estabelecer a neutralidade do pesquisador diante do objeto investigado, elementos considerados elementares para assegurar e legitimar a cientificidade de uma pesquisa, assim como propõe Durkheim (2007). De acordo com Gamboa (1995) esse tipo de abordagem se caracteriza por empregar a quantificação, tanto no processo de coleta dos dados, quanto no tratamento destes, mediante procedimentos estatísticos.

Segundo Gatti (2002) quantidade e qualidade não são elementos dissociados na pesquisa. Pelo contrário, a quantidade é um significado atribuído ao número de vezes com que um fenômeno se apresenta, por outro lado ela precisa ser interpretada qualitativamente, pois sem referência, os dados por si não têm significação. Por isso a necessidade de compreender a complementaridade dessas abordagens, levando em consideração as peculiaridades do objeto de pesquisa.

A relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 247).

Diferentes estudiosos e pesquisadores vêm fazendo uso e se posicionado favoráveis as diferentes formas de combinação de metodologias, compartilhando de um propósito, a integração metodológica (FLICK, 2004). Portanto, o uso dessas abordagens de modo combinado pode possibilitar dois olhares diferentes, permitindo assim uma visualização ampla do problema investigado. As ciências sociais têm sido uma das principais áreas a utilizar-se dessa tipologia de pesquisa quanti-qualitativa/quali-quantitativa ou métodos mistos, como denominam Creswell e Clark (2007).

De acordo com Bauer, Gaskell e Allum (2008) as abordagens com enfoque qualitativo possibilitam a interpretação da complexidade de um determinado fenômeno social. Ao utilizar-se da abordagem qualitativa foi importante analisarmos as diferenças do silenciar e o não dizer, que, a nosso ver, reproduzem sentidos. Minayo (2016) destaca que a pesquisa qualitativa

“trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes”, dedicando-se a um espaço “mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos”. Dessa forma, a abordagem qualitativa apresenta três tipos principais de objetivos: os exploratórios, os descritivos e os explicativos (FLICK, 2004; GIBBS 2009).

O estudo apresentado tem o objetivo de ser exploratório e explicativo. Nele utilizamos a pesquisa do tipo exploratória que, segundo Gil (2002) tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema. É importante destacar que esse tipo de estudo oportuniza ao pesquisador uma melhor compreensão do ponto de vista dos entrevistados, possibilitando apreender informações importantes sobre o problema em questão à medida que os sujeitos refletem sobre o tema. A princípio, foi realizado um aprofundamento teórico, e para isto utilizamos da pesquisa bibliográfica sobre o Ensino de Sociologia, com o intuito de melhor compreender o espaço social escolhido.

Este levantamento bibliográfico correspondeu a “primeira etapa dessa pesquisa, com o propósito de recolher informações prévias sobre nosso campo de interesse” (MARCONI & LAKATOS, 1999). Nessa etapa foi realizado um levantamento das discussões acerca do Ensino de Sociologia e do processo de formação de professores de Sociologia. Para isso, realizamos, inicialmente, um levantamento sobre o que já foi produzido e publicado em livros, artigos, publicações de eventos e congressos. Em seguida fizemos um estudo dos documentos regulatórios sobre o Ensino de Sociologia e em sequência uma pesquisa sobre as instituições e os cursos de formação de professores ofertados no Estado da Paraíba. A intenção desta etapa da pesquisa foi buscar na literatura conceitos, teorias (clássicas e contemporâneas) e dados que sejam capazes de explicar o fenômeno estudado.

Ainda nesta etapa da pesquisa foi possível ir a campo para obter o quantitativo de escolas e de professores que atuam na região do Cariri Paraibano, buscando esses dados iniciais na 5ª GRE. Os dados quantitativos possibilitaram uma visão geral acerca do fenômeno estudado, ilustrando o quantitativo de professores que lecionam a disciplina dentro do contexto em que o estudo foi realizado. De fato, “os números não existem por si só, mas estão associados com o contexto social e histórico que os gerou” (BOGDAN & BIKLEN, 2000, p.196).

No intuito de aprofundar o conhecimento da realidade, a pesquisa também se caracteriza com objetivo explicativo, o qual teve como propósito identificar os fatores que contribuem para a ocorrência de fenômenos relacionados à realidade do ensino de Sociologia. Buscamos assim, explicar a razão e o porquê, visando o esclarecimento e os fatores que contribuem, de alguma forma, para a ocorrência de determinado fenômeno (VERGARA, 2004; SANTOS, 2007).

A pesquisa bibliográfica além de fundamentar teoricamente o trabalho, também foi utilizada como elemento norteador para elaboração dos instrumentos de coleta de dados, levando em consideração as vantagens em relação aos objetivos da pesquisa.

Para atender estes objetivos, elegemos como instrumentos de coleta de dados o questionário (misto) e a entrevista semiestruturada individual. Com o intuito de alcançar maior compreensão do objeto estudado, integramos os instrumentos de coleta tendo como finalidade “... abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do objeto de estudo” (GOLDEMBERG, 1998, p. 36). É importante destacar que a pesquisa foi realizada em diferentes etapas, utilizando mais de um instrumento numa mesma etapa. Recorrendo-se ao processo de triangulação, o qual varia técnicas e métodos de coleta e multiplicidade de olhares dos que participaram desse processo (STRAUSS & CORBIN, 2008).

Dentre os diferentes instrumentos utilizados para obtenção das informações acerca dos grupos sociais pesquisados, o questionário sempre é usado no intuito de caracterizar o grupo participante, uma vez que “a informação obtida por meio de questionário permite observar as características de um indivíduo ou grupo. Por exemplo: sexo, idade, estado civil, nível de escolaridade, preferência política” (RICHARDSON, 2009).

Dessa maneira, na segunda etapa, momento em que ocorreu a nossa imersão no campo da pesquisa, as atividades consistiram na coleta de dados através da aplicação de questionário e na realização de entrevistas semiestruturadas individual, conduzidas pela própria pesquisadora junto aos participantes.

Em prosseguimento foi elaborado e apresentado aos sujeitos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) solicitando a autorização dos mesmos para uso e análise das informações prestadas. Também foi apresentado um termo de compromisso no qual consta a ética profissional do pesquisador primando acima de tudo pelo sigilo e preservação da identidade dos participantes, assim como a descrição das informações obtidas, sendo elas utilizadas para finalidade científica.

Com o intuito de aprofundar o diálogo com os professores e assim podermos compreender a percepção e experiência prática dos sujeitos a respeito do ensino de Sociologia, optamos pela entrevista semiestruturada individual, direcionada por um roteiro previamente elaborado, composto por dezessete (17) perguntas, mas que nos permitiu a construção de outras questões surgidas nas circunstâncias que ocorreram durante a realização das entrevistas e que possibilitaram investigar, refletir e aprofundar as percepções que os respectivos professores(as) têm em relação ao ensino da disciplina atualmente.

O questionário aplicado com o grupo de professores de Sociologia do Ensino Médio, foi constituído de dezessete (17) perguntas fechadas e abertas. Nosso objetivo ao usar o questionário foi investigar diversos fatores relacionados às características pessoais (idade, sexo, estado civil, município onde reside, município onde trabalha), profissionais (formação educacional/acadêmica, tipo de escola que frequentou no ensino médio, a formação em nível superior, tempo de conclusão, se realiza/realizou pós-graduação em alguma área da educação) e sobre a atuação docente (as razões de ter seguido a profissão docente, tempo de atuação no magistério e na disciplina de Sociologia; modalidade de ensino em que atua; tipo de vínculo funcional; em quais séries atua; se atua em outras escolas; se atua em mais disciplinas além da Sociologia). Pois como destaca Richardson (2009), “geralmente, os questionários cumprem duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”.

As entrevistas foram conduzidas pela própria pesquisadora junto aos participantes, utilizando-se de equipamento para registro de voz (gravador) a partir do consentimento do participante – o uso foi permitido por todos os entrevistados, sendo estas realizadas em local predeterminado pelo entrevistado. O uso do gravador facilitou a transcrição e posterior análise das entrevistas, devido esse aparelho armazenar todas as informações verbalizadas. Após o término das entrevistas e fora do ambiente no qual foram realizadas, o conteúdo das entrevistas foram transcritas dentro das possibilidades da pesquisadora.

O roteiro de entrevista foi organizado em dois blocos. O primeiro bloco constituído de perguntas voltadas para a identificação e formação do entrevistado, sendo composto de sete (07) perguntas e em seguida o segundo bloco de perguntas formado por dez (10) perguntas, cuja finalidade consistiu em analisar a percepção destes sobre a experiência com o ensino de Sociologia. Se consideram existir desafios ou problemas relacionados ao ensino da Sociologia; a opinião desses professores(as) sobre a importância da Sociologia na Educação Básica; e o debate atual sobre a aprovação da Reforma do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC.

Com o uso do referido instrumento pudemos buscar o esclarecimento e uma compreensão sobre a maneira de pensar e de atuar de cada entrevistado que trabalha com a disciplina. Posteriormente, procuramos analisar as informações e discursos proferidos como parte constitutiva da pesquisa. Assim como afirma May (2004),

[...] os métodos para gerar e manter conversações com pessoas sobre um tópico específico ou um leque de tópicos e as interpretações que os pesquisadores fazem dos dados resultados, constituem os fundamentos do ato de entrevistar e das entrevistas. As entrevistas geram compreensões ricas das biografias, experiências, opiniões, valores, aspirações, atitudes e sentimentos das pessoas. (MAY, 2004, p.145)

O uso das entrevistas como instrumento de coleta de dados, permitiu entender, por meio das falas dos entrevistados uma melhor exploração das concepções sobre o ser professor de Sociologia no Ensino Médio e sobre o que pensam acerca da disciplina na Educação Básica e seu contexto atual, possibilitando uma construção das análises como unidades de sentido.

A realização desta pesquisa tendo como instrumentos o questionário e a entrevista requereu da pesquisadora encontros pessoais com os objetos da pesquisa, para tanto foram destinadas algumas despesas financeiras, haja vista que percorremos 18 cidades do Cariri Paraibano todas elas localizadas a uma distância acima de 30 km de distância do pesquisador. Também, deve-se levar em consideração que em alguns municípios tivemos que realizar duas ou mais visitas, devido algumas eventualidades e/ou imprevistos ocorridos durante a realização da pesquisa. Ocorreram visitas sem êxito a algumas escolas, resultando na necessidade de ir outras vezes, o que demandou tempo, gastos investidos e persistência na tentativa de obter o melhor resultado possível. Mesmo com a realização de contato anterior para confirmar dia e horário para a aplicação dos questionários e consentimento das entrevistas, por algumas vezes tivemos dificuldades em conseguir.

As escolas públicas de Ensino Médio as quais os sujeitos da referida pesquisa atuam, apresentam diferentes modalidades de ensino, a saber: 16 (dezesesseis) escolas de Ensino Regular, 01 (um) Escola do Campo, 03 (três) escolas de Ensino Integral (Sumé, Prata e São João do Cariri) e 03 (três) escolas de Ensino Integral Técnico (Camalaú, Monteiro e Serra Branca).

### **2.2.2 As escolas do Cariri Paraibano e suas modalidades de ensino**

Sabe-se que a educação no Brasil passou por inúmeras reformas e transformações nos aspectos institucional e pedagógico. Atualmente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB 9394/96) a qual regulamenta o ensino da Educação Básica ao Ensino Superior, reorganizou os currículos estabelecendo que a Educação Brasileira fosse dividida em

etapas/níveis de ensino. Na Paraíba a Educação Básica é ofertada através das modalidades<sup>8</sup>: Educação de Jovens e Adultos (EJA); Educação do Campo; Educação Especial; Educação Indígena; Educação Profissional Técnica de Nível Médio; Educação Quilombola; Ensino Médio Integrado, Concomitante e Subsequente; Ensino Socioeducativo. No Estado da Paraíba o Ensino Médio é ofertado através da Educação Integral, Integral Técnica ou Regular.

### **2.2.3 Ensino Médio Regular**

Com duração mínima de três anos, o ensino médio na modalidade regular é ofertado pelo Estado como uma etapa final da Educação Básica gratuita garantida por lei (LDB, 9394/96). Nessa modalidade de ensino os alunos têm a oportunidade de ampliar, aprofundar e dar continuidade aos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental. O Estado, enquanto instituição responsável pela oferta deve garantir e promover aos jovens o acesso e permanência visando sua formação, preparando-o para o exercício da cidadania, dando-lhe oportunidade de prosseguir no ensino superior ou inserindo-os no mercado de trabalho.

### **2.2.4 Ensino Médio Integral e Médio Integral Técnico**

A modalidade de ensino médio em tempo integral<sup>9</sup> define que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural, sendo este um projeto compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais. Além da ampliação da carga horária as escolas em tempo integral passam por uma inserção de novas disciplinas no currículo escolar ligadas ao esporte, às artes, a cultura, práticas sociais entre outras, criando assim novos espaços e oportunidades. A referida modalidade de ensino tem por finalidade promover uma educação integral através da articulação de saberes que vai além da ampliação do horário, mas que tem por finalidade dinamizar e enriquecer o currículo através de uma educação na qual o aluno

---

<sup>8</sup> Para saber mais sobre as modalidades da educação básica ofertadas no Estado da Paraíba consultar as Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba 2020. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao-e-da-ciencia-e-tecnologia/arquivos/diretrizes-operacionais-2020-gov-pb-v7.pdf>. Acesso 08 fev. 2020.

<sup>9</sup> Informações obtidas através do site do Centro de Referências em Educação Integral. Disponível em: [https://educacaointegral.org.br/conceito/?gclid=Cj0KCQjwi43oBRDBARIsAExSRQEBWl\\_\\_w5WqaVHvEOwyPaR6ymic7LM1vLpj9Sw1qNcSBh4HVvqhyCgaAhBrEALw\\_wcB](https://educacaointegral.org.br/conceito/?gclid=Cj0KCQjwi43oBRDBARIsAExSRQEBWl__w5WqaVHvEOwyPaR6ymic7LM1vLpj9Sw1qNcSBh4HVvqhyCgaAhBrEALw_wcB). Acessado em 14/06/2019 às 10h 45 min.

passa a ser mais participativo e efetivo, tornando-se protagonista de sua própria existência e contribuindo para uma formação integral em nível acadêmico e profissional.

No Estado da Paraíba o projeto de educação integral começou a ser pensado no ano de 2015 em escolas localizadas na capital do Estado, João Pessoa, através do Programa Escola Cidadã Integral sob o Decreto N° 36.408/2015. No ano seguinte em 2016, foi implantado em 8 (oito) escolas e desde então esse número vem se ampliando a cada ano. Em 2018 o então governador da Paraíba, Ricardo Coutinho transforma a ideia inicial em uma Política Pública de Estado através da Lei N° 11.100/18, criando assim o Programa de Educação Integral, nascido pela composição das Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS (PARAÍBA, 2020). Essas modalidades de oferta do Ensino Médio no referido Estado, tem tido apoiadores e críticos, porém, não é de nosso interesse neste trabalho avaliar e discutir tal política podendo esta vir a ser uma atividade feita em outras oportunidades.

A cada ano a Paraíba tem ampliado o modelo totalizando em 2020, 229 escolas em todo o Estado, de acordo com as Diretrizes Operacionais das Escolas da Rede Estadual de Ensino da Paraíba 2020. O modelo de escolas integrais na Paraíba está centrado no desenvolvimento do Projeto de Vida<sup>10</sup> do Estudante, de modo que todas as ações devem movimentar três eixos formativos: Formação Acadêmica de Excelência, Formação de Competências para o Século XXI e Formação para a Vida. A organização curricular obedece a matriz da BNCC (disciplinas regulares) e possui uma parte diversificada, como Projeto de Vida/Pós-médio, Estudo Orientado, Práticas Experimentais, Colabore e Inove, Disciplina Eletivas, Vivências em Protagonismo Juvenil.

A escola de Ensino Médio Integral Técnico tem como diferencial das Escolas Cidadãs Integrais os cursos técnicos, que visam à formação dos jovens para atuarem no mercado de trabalho. Ao concluir o ensino médio nessa modalidade o jovem obtém dois diplomas: o médio e o técnico. Sua organização curricular obedece a mesma estrutura das Escolas Cidadãs Integrais, sendo acrescidas as disciplinas dos cursos técnicos que podem variar de acordo com cada região de ensino. Nas escolas da 5ª GRE são ofertados os seguintes cursos técnicos: Informática (com foco na programação, banco de dados e modelagem de sistemas), Produção de Moda, Agroecologia, Instrumento Musical.

---

<sup>10</sup>Segundo as Diretrizes Operacionais das Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas da Paraíba 2020, Projeto de Vida “é a centralidade da Escola Cidadã Integral e busca refletir as múltiplas dimensões da identidade dos jovens ainda em formação” (PARAÍBA, 2020b, p.15)

## 2.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Para organizar e analisar os dados obtidos na pesquisa de campo a partir da análise qualitativa de forma descritiva e interpretativa, utilizaremos a Análise de Conteúdo, tomando como referência as recomendações de Bardin (2009). Segundo esta autora a referida técnica de interpretação do conteúdo textual abrange as seguintes fases: pré-análise (escolhem-se os documentos, formula-se as hipóteses e objetivos; elabora-se dos indicadores que fundamentam a decodificação dos dados), exploração do material (momento em que se opera a codificação dos dados a partir das unidades de registros), tratamento dos dados obtidos e interpretação (classificação dos elementos a partir da identificação do que eles têm em comum).

De acordo com Rizzini, essa é “uma técnica de investigação que tem por objetivo ir além da compreensão imediata e espontânea, ou seja, ela teria como função básica a observação mais atenta dos significados de um texto” (Rizzini, 1999, p. 91).

Tomando como apoio metodológico as proposições de Bardin (2009), fizemos uso de alguns procedimentos na análise de conteúdo. As respostas foram agrupadas em unidades de registro – tema, que são considerados uma unidade de significação e ideias. Para Bardin (2009), o tema é uma “unidade de significação que se liberta naturalmente de um texto analisado segundo certos critérios relativos à teoria que serve de guia à leitura”.

Seguindo o rigor metodológico proposto por Bardin (2009) e buscando promover um melhor entendimento, categorizamos os dados. Portanto, nos capítulos de análise dos dados seguiremos as categorias, professores e escolas de acordo com a classificação. Por questões éticas, não serão reveladas as identidades dos sujeitos pesquisados, portanto categorizamos esses sujeitos a partir do termo professor acrescido de uma identificação numérica, no intuito de tentar preservar suas identidades e individualidades. Ao tratarmos sobre a percepção destes profissionais acerca do ensino de sociologia categorizamos em dois grupos: o grupo I representa os professores com formação específica na área e o grupo II representa os professores que lecionam a disciplina, mas que não possuem formação em específica em Ciências Sociais/Sociologia.

Ainda nesse sentido, categorizamos as escolas em: escola de Ensino Médio Regular como (R); escola de Ensino Médio Integral (I); escola de Ensino Médio Integral Técnico (IT).

Os critérios adotados para definição da amostra dos sujeitos que irão compor o grupo o qual analisaremos a percepção destes sobre o ensino de sociologia, utilizando-se da análise de conteúdo, serão: a área de formação, tempo de atuação com a disciplina de Sociologia e a modalidade de ensino em que atuam.

Ao analisar as transcrições das entrevistas individuais em um primeiro momento, retomamos as leituras com base na análise das informações concedidas, levando em consideração os temas e conseqüentemente os significados atribuídos a estes; buscando perceber como se articulam a teoria e a prática vivenciada e descrita pelos professores. Compreendemos que os sentidos não se apresentam apenas por meio de palavras, o silêncio materializado em alguns discursos é constitutivo de sentidos. Ao interpretar os dados, se fez pertinente retornar ao referencial teórico, procurando embasar as análises dando sentido à interpretação e aos discursos.

#### 2.4 AS ESTRADAS E POEIRAS DO CAMPO DA PESQUISA

Segundo Neto o trabalho de campo possibilita descobertas, ou seja, é “fruto de um momento relacional e prático: as inquietações que nos levam ao desenvolvimento de uma pesquisa nascem do universo do cotidiano” (NETO, 2001, p. 64). Como dito anteriormente, partindo da experiência vivida como supervisora no PIBID e de leituras sobre estudos realizados por pesquisadores das áreas das Ciências Sociais e da Educação, surgiram alguns questionamentos sobre o ensino da Sociologia e a formação docente no Cariri Ocidental Paraibano. Em estudos realizados em 2010 por um grupo de pesquisadores da UFCG/CDSA (“Diagnóstico do Ensino de Sociologia no Cariri Ocidental Paraibano”, do Programa Conexões de Saberes<sup>11</sup>), abrangendo os 18 municípios dessa microrregião e um total de 30 professores, foi constatado que apenas 13,3% dos docentes que lecionavam a disciplina nas escolas estaduais do Cariri possuíam formação em Ciências Sociais. Esse cenário do ensino de Sociologia no Cariri Paraibano despertou ainda mais meu interesse em estudar esse tema, que foi sendo aguçado a princípio, após as participações em Congressos e Eventos sobre o Ensino de Sociologia através do PIBID, mas, que retrata também a realidade que vivencio e que são descritas nas escolas que compõem a 5ª GRE, do Estado da Paraíba.

Pelas razões as quais já mencionei anteriormente e o desejo em compreender melhor a realidade à qual vivencio, o tema foi definido em abril de 2018, durante as discussões e reflexões promovidas durante as disciplinas cursadas no âmbito do referido Mestrado. A partir de então, iniciaram-se algumas definições e procedimentos a serem desenvolvidos durante a

---

<sup>11</sup> Dados da pesquisa “Diagnóstico do ensino de Sociologia no Cariri Ocidental Paraibano”, do Programa Conexões de Saberes, do Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, da Universidade Federal de Campina Grande, coordenada por Rosângela Duarte Pimenta, Rozenval de Almeida e Sousa e Vilma Soares no ano de 2010.

pesquisa como: definição do aporte teórico, levantamento dos recortes históricos e documentos regulatórios sobre o ensino de sociologia, a metodologia que seria utilizada para o alcance dos objetivos propostos, pesquisas bibliográficas, entre outras questões.

No primeiro momento, compreendido entre junho de 2018 e fevereiro de 2019, foram realizadas pesquisas bibliográficas, a escrita do pré-projeto de pesquisa e um levantamento inicial do quantitativo de escolas e professores que lecionam Sociologia na área a ser pesquisada durante o estudo. Dessa forma, o *locus* de pesquisa são as Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino que ofertam o Ensino Médio e fazem parte da 5ª GRE e os sujeitos são os professores que lecionam a disciplina de Sociologia no Ensino Médio, envolvendo os que possuem e os que não possuem formação específica na área de Ciências Sociais ou de Sociologia.

Nesse sentido, pensamos ser pertinente descrever como é constituída a 5ª GRE do Estado da Paraíba. A referida Gerência está lotada no município de Monteiro<sup>12</sup>, localizado na Microrregião do Cariri Ocidental Paraibano<sup>13</sup> e abrange 18 (dezoito) municípios das microrregiões do Cariri Ocidental e do Cariri Oriental, atendendo a 23 (vinte e três) escolas públicas estaduais que ofertam o Ensino Médio<sup>14</sup>.

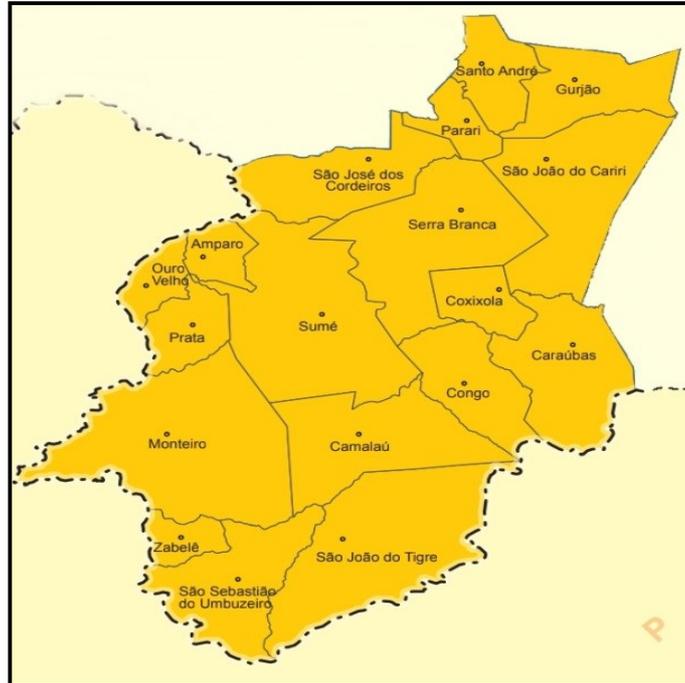
---

<sup>12</sup>O município de Monteiro possui uma população estimada em 33.222 habitantes, segundo dados do IBGE (2019) e tem uma das maiores áreas territorial do Estado da Paraíba. Sendo a cidade mais desenvolvida da microrregião onde se localiza, apresentando grande desenvolvimento nos setores da economia, educação, cultura e saúde. Para saber mais sobre os índices do município consultar: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/monteiro/panorama>> Acesso em 15 jan. 2020.

<sup>13</sup>De acordo com os dados dos IBGE (2017) o referido Estado está dividido em quatro mesorregiões (Sertão Paraibano, Borborema, Agreste Paraibano e Mata Paraibana), que por sua vez abrangiam 23 microrregiões. Na mesorregião da Borborema localizam-se o Cariri Ocidental (compreendido por 17 municípios: Amparo, Assunção, Camalaú, Congo, Coxixola, Livramento, Monteiro, Ouro Velho, Parari, Prata, São João do Tigre, São José dos Cordeiros, São Sebastião do Umbuzeiro, Serra Branca, Sumé, Taperoá, Zabelê) e o Cariri Oriental (compreendido por 12 municípios: Alcantil, Barra de Santana, Barra de São Miguel, Boqueirão, Cabaceiras, Caraúbas, Caturité, Gurjão, Riacho de Santo Antônio, Santo André, São Domingos do Cariri e São João do Cariri).

<sup>14</sup>Com base nas Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Estaduais do Estado da Paraíba atualmente o Ensino Médio é ofertado através das seguintes modalidades: Ensino Regular, Ensino Integral; Ensino Integral Técnico e Educação de Jovens e Adultos – EJA.

**Mapa 1** - Municípios que compõe a 5ª Gerência Regional de Educação da Paraíba. Adaptação feita a partir do mapa das Gerências Regionais de Educação do Estado da Paraíba.



**Fonte:** Escola Cidadã Integral

Conforme levantamento realizado pessoalmente em visita a sede da 5ª GRE, no início da etapa de pesquisa de campo, em abril de 2019, obtivemos a informação de que a referida Gerência possui um total de 36 (trinta e seis) professores lecionando a disciplina de Sociologia nas 23 (vinte e três) Escolas Estaduais de Ensino Médio. A busca consistiu primeiramente na localização e no estabelecimento do contato com as escolas para apresentar a pesquisa e o objetivo da mesma e respectivamente identificar os professores.

Para iniciar o processo de coleta de dados, utilizamos a seguinte estratégia: visitamos as 23 escolas pessoalmente e ao iniciar a pesquisa apresentamos a gestão a autorização por escrito de permissão e ciência da realização da mesma, tal procedimento foi realizado com o intuito de evitar atritos dentro das escolas, assim como dos gestores nos auxiliar no contato com os professores, uma vez que alguns não residem na mesma cidade em que trabalham, ou possuem mais de um vínculo, o que poderia vir a dificultar a realização da pesquisa.

No entanto, ao realizar a coleta de dados foi diagnosticado que o quantitativo de professores informado inicialmente não correspondia aos números reais de profissionais atuando com o ensino de Sociologia nas escolas da 5ª GRE. No total identificamos um quantitativo de 33 profissionais atuantes nas 23 escolas de diferentes modalidades de ensino. Quanto a essa situação, nossa hipótese é de que tal discrepância se daria pela mudança do quadro docente nas escolas e a não atualização da Gerência naquele dado momento. Julgamos

importante ressaltar que a autora desta pesquisa faz parte desse total de professores que atuam no cenário do ensino de Sociologia nessa região. No entanto, não compõe os sujeitos participantes da pesquisa.

Logo após, conversamos com os professores da disciplina informando-os sobre a importância da mesma para a educação básica, para o meio acadêmico e para o campo pesquisado, solicitando a sua colaboração e participação. Dentre os 32 professores participantes, apenas um apresentou-se resistente em um primeiro momento. Após alguns dias, em uma segunda visita a escola onde este professor atua, na tentativa de conversar pessoalmente com o mesmo, o gestor contribui diretamente auxiliando e apresentando ao professor a relevância da pesquisa e da contribuição dele para a realização da mesma. Assim conseguimos obter o aceite de todos os solicitados.

A partir da obtenção dos dados resultantes da aplicação dos questionários e das entrevistas, seguindo as etapas propostas por Barros e Lehfeld (2009), através da organização e descrição dos dados/conteúdos brutos; redução dos dados; interpretação dos dados pelas categorias teóricas de análise; as análises foram orientadas por meio dos seguintes eixos categóricos: 1) A formação e o exercício docente: quem são os professores de Sociologia? e 2) O ensino de Sociologia sob a visão de quem ensina.

Fazendo uma análise destas categorias à luz de estudiosos da área, apresentaremos a realidade investigada.

## 2.5 PERFIL DOS PESQUISADOS

Como mencionamos anteriormente, o levantamento foi realizado no segundo semestre de 2019, quando nesse período verificou-se que haviam 33 professores lecionando Sociologia nas escolas compreendidas pela 5ª GRE. Mediante exigências éticas estabelecidas pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) e acordo estabelecido entre nós e os professores pesquisados, através da utilização de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) optamos por omitir ao longo do texto a identidade dos sujeitos partícipes. Dessa maneira, utilizaremos quando necessário o termo genérico professor(a) representado por (P) e os identificaremos através de uma sequência numérica que permita apenas a nós e aos participantes a identificação da procedência da informação.

Por meio das informações e dados coletados relativos à caracterização profissional, obtidos através da aplicação dos questionários pudemos sistematizar o perfil desses profissionais que atuam com o ensino de Sociologia no Cariri Paraibano. Tais informações

possibilitaram montar o quadro a seguir, que apresenta os professores de Sociologia do ensino médio que atuam no campo empírico da pesquisa.

**Quadro 1** - Perfil dos professores que lecionam Sociologia nas escolas da 5ª GRE no ano de 2019<sup>15</sup>.

IDENTIFICAÇÃO	IDADE (ANOS)	FORMAÇÃO ACADÊMICA	ANO CONCLUSÃO	TEMPO (ANOS) DE MAGISTÉRIO	TEMPO (ANOS) LECIONA SOCIOLOGIA	MODALIDADE	SÉRIE EM QUE ATUA	VÍNCULO
P. 1	43	Educação do Campo	2014	16 a 20 anos	03 a 05 anos	R;	1ª, 2ª e 3ª	PS
P. 2	25	Ciências Sociais	2019	01 a 05 anos	- 01 ano	I T	1ª, 2ª e 3ª	PS
P. 3	55	Geografia	1995	+ de 26 anos	- 01 ano	R	1ª, 2ª e 3ª	E/C
P. 4	37	Geografia	2014	16 a 20 anos	01 a 02 anos	R	1ª	PS
P. 5	37	História	2008	06 a 10 anos	03 a 05 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	PS
P. 6	27	Pedagogia (cursando)	Cursando	01 a 05 anos	- 01 ano	R	1ª, 2ª e 3ª	PS
P. 7	26	Pedagogia	2018	01 a 05 anos	03 a 05 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	PS
P. 8	49	História; Pedagogia	2003; 2007	+ de 26 anos	01 a 02 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	PS
P. 9	45	Ciências Sociais	2004	11 a 15 anos	09 a 10 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	E/C
P. 10	30	Letras	2017	01 a 05 anos	- 01 ano	R - EC <sup>16</sup>	1ª, 2ª e 3ª	PS
P. 11	34	História	2009	01 a 05 anos	06 a 08 anos	R	2ª, 3ª	E/C
P. 12	56	História	1992	+ de 26 anos	01 a 02 anos	R	*	E/C
P. 13	60	Geografia	2003	+ de 26 anos	01 a 02 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	E/C
P. 14	52	Geografia	1990	+ de 26 anos	09 a 10 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	E/C
P. 15	34	Filosofia	2009	01 a 05 anos	09 a 10 anos	I T	1ª, 2ª e 3ª	E/C
P. 16	59	História	1992	+ de 26 anos	01 a 02 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	E/C
P. 17	54	Geografia	*	+ de 26 anos	- 01 ano	R	1ª, 2ª e 3ª	E/C
P. 18	60	Geografia	1989	+ de 26 anos	01 a 02 anos	R	1ª, 2ª e 3ª	E/C

<sup>15</sup>Para melhor compreensão dos dados que constam na tabela, o símbolo (\*) indica que a questão não foi respondida pelo entrevistado. No que se refere à modalidade de ensino, a letra R: refere-se às escolas de ensino médio regular; I: escolas de ensino médio integral; IT: escolas de ensino médio integral técnico. A sigla PS refere-se aos prestadores de serviço e E/C corresponde aos funcionários efetivos ou concursados.

<sup>16</sup>A referida Escola funciona na modalidade de ensino regular, mas é uma Escola do Campo.

P. 19	28	Ciências Sociais	2013	01 a 05 anos	03 a 05 anos	I	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	PS
P. 20	34	Filosofia	2008	06 a 10 anos	06 a 08 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	E/C
P. 21	33	Filosofia	2008	06 a 10 anos	03 a 05 anos	I	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	E/C
P. 22	30	Geografia	2014	06 a 10 anos	- 01 ano	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	PS
P. 23	36	Filosofia	2006	11 a 15 anos	09 a 10 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	E/C
P. 24	52	História	2009	+ de 26 anos	06 a 08 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	E/C
P. 25	32	Letras Espanhol	*	11 a 15 anos	Acima de 11 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	PS
P. 26	51	Ciências Biológicas	*	16 a 20 anos	- 01 ano	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	PS
P. 27	51	Geografia	1994	21 a 25 anos	- 01 ano	R	3 <sup>a</sup>	E/C
P. 28	56	Geografia	1992	21 a 25 anos	01 a 02 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup>	E/C
P. 29	41	Ciências Sociais	2003	06 a 10 anos	09 a 10 anos	I T	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup>	E/C
P. 30	41	História	2004	11 a 15 anos	Acima de 11 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	E/C
P. 31	46	História Pedagogia	2009; 2010	+ de 26 anos	01 a 02 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup>	PS
P. 32	50	História	1992	+ de 26 anos	06 a 08 anos	R	1 <sup>a</sup> , 2 <sup>a</sup> e 3 <sup>a</sup>	E/C

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos dados obtidos na Pesquisa de campo realizada entre os meses de julho a dezembro de 2019.

Os demais dados sobre o perfil dos sujeitos da pesquisa estão apresentados de maneira mais aprofundada no decorrer das análises nos próximos capítulos, os quais possibilitaram melhor conhecermos quem são os professores de Sociologia do ensino médio da rede pública estadual, participantes desta pesquisa. E como encontra-se o cenário do ensino de Sociologia na região atualmente.

### 3 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO BRASIL NO CONTEXTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS

Ao longo do tempo a Sociologia vem trilhando um longo caminho como disciplina escolar. Entretanto, o estabelecimento do ensino de Sociologia no Ensino Médio brasileiro é marcado por muitos períodos de idas e vindas, leis e reformas educacionais que estabeleceram e retiraram a disciplina como componente obrigatório no currículo desde o final do século XIX até o início do século XXI. Dessa forma, tal processo de intermitência contribui para dificuldade da disciplina em se constituir enquanto um componente tradicional dentro do currículo escolar brasileiro.

Significativas mudanças surgem na sociedade brasileira a partir de 1870, provenientes do desenvolvimento industrial e da expansão de novas correntes de pensamento, que ocorriam na Europa, a saber, o liberalismo e o socialismo. Mudanças essas refletidas através de um considerável crescimento populacional, da expansão da produção cafeeira, da implantação das primeiras ferrovias e da pressão que as camadas médias urbanas exerciam exigindo maior participação política. Todo esse contexto de transformações é refletido na criação literária e na crítica social, uma vez que os autores brasileiros desse período viam nessa nova ciência a perspectiva para o registro de uma nacionalidade, como registrado nas obras de Rui Barbosa (Discursos – 1877), Aluísio Azevedo (O Mulato-1881), Joaquim Nabuco (O Abolicionismo – 1883) e Tobias Barreto (Polêmicas – 1901) (FERNANDES, 1958, p. 189).

No final do século XIX, Rui Barbosa<sup>17</sup> e Benjamin Constant<sup>18</sup> propuseram através de projetos a inclusão da Sociologia no currículo do ensino básico (denominado neste período de ensino secundário), mas estes acabaram por não obter êxito.

---

<sup>17</sup>Ruy Barbosa de Oliveira (1849- 1923) foi um polímata brasileiro, considerado um dos intelectuais mais brilhantes do seu tempo e estadista brasileiro. Atuou principalmente como jurista, advogado, político, diplomata, escritor, filólogo, jornalista, tradutor e orador. Rui Barbosa equiparava as realizações educacionais brasileiras às europeias, considerando a necessidade de uma reforma educacional nesse contexto, reforma esta pensada como a mola propulsora de toda a reforma social. Segundo ele era necessário à reorganização do Curso Normal, contratação de professores estrangeiros e publicação de obras traduzidas para ensinar como proceder. De acordo com Valdemanin (2010), na concepção de Rui Barbosa a modernização do Brasil dependeria da modernização educacional que, conseqüentemente, decorria do trabalho do professor, justificando assim a necessidade de investimentos em sua formação.

<sup>18</sup>Benjamin Constant Botelho de Magalhães (1836-1891) foi militar, engenheiro, professor e Ministro da Instrução Pública (Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, criado em 1890 durante o Governo Provisório, o qual deu origem ao atual Ministério da Educação - MEC). A frente deste órgão promoveu uma importante reforma curricular do ensino primário e secundário do Distrito Federal, através do Decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890. Decreto este que estabeleceu novas diretrizes para a instrução pública, propondo dentre várias mudanças à criação de novas escolas, inclusive Escolas Normais para formação adequada de professores.

Segundo Guelfi (2001) neste contexto o ensino dessa disciplina voltava-se para a formação das elites, o que se manteve com as reformas educacionais posteriores. Pois a oferta da mesma era direcionada apenas para as últimas séries da Educação Básica e para os exames preparatórios para o Ensino Superior, enfatizando assim o restrito acesso da população. Como destacado por Guelfi:

Nessas injunções, a Sociologia foi elitizada, porque apenas um grupo 'seleto' teve acesso a esse conhecimento no ensino secundário, no qual a disciplina foi incluída. Mas incluída na última série do ginásial (1925-31) e nos cursos complementares (1931-42). Em outras palavras, só tiveram acesso ao estudo da Sociologia aqueles que pretendiam ingressar nos cursos superiores de Medicina, Odontologia, Farmácia, Engenharia, Arquitetura e Direito (GUELF, 2001, p. 120).

Em 1889, com o contexto vivenciado durante a proclamação da República, apresentava-se como necessário despertar o sentimento de identidade nacional no povo brasileiro. Nesse sentido, passa-se a estimular a necessidade de construção de uma identidade do povo brasileiro, o qual resulta nos primeiros esforços de criação de um quadro interpretativo da realidade brasileira através dos estudos sociológicos.

Tem-se registros de uma experiência anterior a esse período no Atheneu Sergipense em Aracajú na última década do século XIX, mais especificamente em 1892, com a introdução da disciplina 'Sociologia, moral, noções de economia política e direito pátrio' como destaca Oliveira (2013). Entretanto, essa tentativa não foi exitosa, devido o currículo ser considerado 'pouco sociológico' (ALVES, COSTA 2006).

Embora as primeiras tentativas legais de tornar a Sociologia disciplina obrigatória no currículo escolar terem sido fracassadas, a mesma começou a fazer parte do currículo nas escolas que ofertavam cursos complementares ou preparatórios e no curso normal. Nesse contexto, o Ensino de Sociologia apresentava um caráter cientificista, mas também uma perspectiva cívico-redentorista. A presença da Sociologia era então duplamente justificada, pois ao propor "conhecer a realidade" tinha-se em vista "intervir nessa realidade" (Meucci apud Santos, 2004; Meucci, 2000, 2002).

É importante ressaltar que foi o progresso social que possibilitou a constituição do conhecimento sociológico no Brasil. O surgimento da Sociologia é, portanto, marcado pela crise de mudança de uma sociedade patriarcal e escravista para uma sociedade moderna. Dessa forma, o final do século XIX é marcado pela tentativa de se formar uma elite intelectual própria e conseqüentemente desenvolver um pensamento próprio, o que daria à nação uma nova constituição e possibilitaria a essa desvincular-se da elite de pensamento europeu.

Desse modo, o século XIX é considerado um período fundamental para que possamos entender a organização social e a identidade brasileira. No entanto, no final desse século passa a existir no Brasil uma forma de pensamento sociológico, que elucida uma sociedade dividida em realidades antagônicas, assim como descrita por Euclides da Cunha, na obra “Os Sertões” a qual descreve a separação da nação brasileira entre os povos e cidades litorâneas, receptivas à influência externa e a modernização sendo, portanto, polo de desenvolvimento político e econômico e os interioranos pertencentes à vida agrária e tradicional, que eram associadas a condições de atraso econômico e que subjugavam suas populações à fome e à miserabilidade.

É no início do século XX por meio das Reformas Rocha Vaz (1925) e Francisco Campos (1931) que a Sociologia se consolida como disciplina na Educação Básica. A partir da década de 1920, intelectuais brasileiros passaram a incentivar a proposição da Sociologia como disciplina do ensino secundário através de um novo movimento, pois no país dava-se início a um contexto de mudanças socioculturais, as quais se inclinavam para um projeto modernizador da sociedade e do Estado (SARANDY, 2007). De acordo com Canclini (1997), na América Latina, as classes dominantes se propuseram a instituir projetos de modernidade sem que, necessariamente, ela existisse.

Dessa maneira, em 1925 a Sociologia é incluída como disciplina do ensino secundário normal e dar-se-á efetiva introdução do ensino desta no Brasil com a criação da primeira cadeira de Sociologia no Colégio Pedro II, ministrada por Carlos Miguel Delgado de Carvalho. Três anos depois por iniciativa de Fernando de Azevedo e Carneiro Leão, mais duas cadeiras de Sociologia são ofertadas no Ensino Básico, sendo uma na Escola Normal do Distrito Federal, e outra, na Escola Normal de Recife, respectivamente.

Em 1931 com a Reforma Francisco Campos instituída em nível nacional, foi sancionada a Lei Nº 19.890<sup>19</sup> que estabelecia a modernização do ensino secundário brasileiro promovendo uma série de medidas, dentre estas a inclusão da disciplina de Sociologia nos cursos preparatórios. Nesse sentido, a década de 1930 foi considerada um período de grande produção intelectual na área, devido o esforço considerável para firmar a Sociologia como uma disciplina no ensino preparatório para o ensino superior. Neste contexto predominava os conteúdos contemporâneos à época, relacionados aos problemas nacionais e envolvendo a reflexão sobre estes.

---

<sup>19</sup>A Lei Nº 19.890/31 está disponível na página eletrônica da Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html> Acesso 30 março 2019.

O desejo de organizar a vida nacional e constituir o conceito de nação apresenta-se nitidamente no trabalho de autores como: Caio Prado Júnior, Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Fernando de Azevedo, apontados como os intelectuais da chamada geração de 30. A disciplina manteve-se por menos de uma década como parte obrigatória do currículo. De modo que, os anos de 1925 a 1942 representaram os “anos dourados” no ensino de Sociologia, período este marcado por uma popularização da disciplina.

Sabe-se que houveram diversas dificuldades de implementação do curso de Ciências Sociais no Brasil, dentre elas a falta de professores formados na área, sendo necessário buscar à contribuição de professores, pesquisadores e intelectuais vindos do exterior para formar profissionais das Ciências Sociais no Brasil. De forma que,

Um número significativo de professores de outros países é chamado ao Brasil. Donald Pierson e Radcliffe-Brown vão para a Escola Livre de São Paulo. E a chamada Missão Francesa, composta por Lévi-Strauss, George Gurvitch, Roger Bastide, Paul Arbousse-Bastide, vai para a USP. (TOMAZINI e GUIMARÃES, 2004, p. 204).

Destacaremos aqui o caso do antropólogo francês Lévi Strauss que teve forte influência no desenvolvimento das Ciências Sociais no Brasil, participando e contribuindo na inauguração da USP em 1934 e depois no Rio de Janeiro. Formando a partir de então, representantes e estudiosos da área para seguir adiante com a difusão do conhecimento sociológico em outras universidades que estavam por vir.

Meucci (2007) indica a relevância e enfatiza a importância do período compreendido entre as décadas de 1920 e 1940 para o ensino da Sociologia. A autora indica não só a ênfase dada à disciplina nesse momento, mas ressalta o processo de rotinização<sup>20</sup> do conhecimento sociológico no Brasil. O qual se fortaleceu principalmente através da produção de manuais<sup>21</sup>, elaborados para a área da Sociologia.

Até a década de 1940 há uma constituição das Ciências Sociais, e mais especificamente da Sociologia como disciplina, conseqüentemente levando ao surgimento dos primeiros cursos

---

<sup>20</sup>O emprego do termo *rotinização* compreende o fenômeno de formação de uma *comunidade científica* e de um *quadro institucional* a partir do qual é possível uma nova ciência ser produzida sobre bases duráveis. (WEBER, 1994, p.162 apud MEUCCI 2007, p.33).

<sup>21</sup>Segundo Meucci (2007) alguns dos manuais didáticos publicados na década de 30 tornaram-se verdadeiros clássicos do ensino da sociologia no meio intelectual brasileiro. Dentre alguns podemos citar: *Lições de Sociologia* de Achiles Archerio Júnior (1932); *Princípios de Sociologia* de Fernando de Azevedo (1935); *Programa de Sociologia* de Amaral Fontoura (1940); *Fundamentos de Sociologia* de Carneiro Leão (1940) e, finalmente, *Sociologia* de Gilberto Freyre (1945). O grande número de edições destas obras transforma os autores entre os mais eminentes divulgadores da Sociologia no sistema escolar e acadêmico brasileiros. O grande número de edições destas obras coloca seus autores entre os mais notáveis divulgadores da Sociologia no sistema escolar e acadêmico brasileiros.

superiores nesse campo de estudo. Nesse período, a educação passa a ser considerada como um fator de mudança social (COAN, 2006). Esse momento fica conceituado como período áureo da Sociologia nas escolas, o qual foi interrompido com a Reforma Capanema.

Em 1942 durante o governo de Getúlio Vargas, através de uma reforma do então Ministro da Educação Gustavo Capanema, a Sociologia enquanto componente curricular é retirada dos cursos secundários e passa a se apresentar como disciplina optativa nos cursos de ensino normal. Esse período inicia um processo que atribui à Sociologia uma marca no currículo escolar: a intermitência.

É importante destacar que esse período foi determinante para as Ciências Sociais no Brasil, uma vez que o país vivenciava um contexto caracterizado por uma fase de industrialização e modernização. Destacando-se neste período grandes expoentes brasileiros como Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Caio Prado Júnior que em suas obras enfatizavam temas relacionados à formação cultural do Brasil como escravidão, mestiçagem, patriarcalismo.

No fim da década de 1940, na realidade do ensino superior, o Brasil já passa a contar com um grupo de sociólogos próprios, que investigava, desenvolviam pesquisas e formulavam teorias fundamentais para a formação do pensamento e da identidade social do país. Destacam-se entre eles: Florestan Fernandes, Maria Isaura Pereira de Queiroz, Antônio Cândido de Mello e Souza.

A década de 1950 marcada pela ausência da Sociologia nos currículos das escolas de nível médio foi um período em que Florestan Fernandes e outros intelectuais da época buscaram defender e promover debates e lutas pela obrigatoriedade da Sociologia. Através de uma comunicação<sup>22</sup> realizada durante o I Congresso Brasileiro de Sociologia em 1954, Florestan Fernandes citava à importância do ensino da sociologia na escola secundária brasileira. Segundo ele a disciplina promoveria a formação do indivíduo capaz de compreender e atuar criticamente diante dos dilemas da sociedade. Florestan Fernandes buscou difundir os conhecimentos sociológicos e trazer para a reflexão as funções que esta ciência deveria desempenhar na educação e formação do jovem. Mesmo com todos esses esforços a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB 4024/61) manteve a disciplina apenas como opcional nos currículos.

A década de 1960 e 1970, marcada pelo golpe militar de 1964, definiu uma nova orientação política no país privilegiando-se a educação nacional voltada para a formação

---

<sup>22</sup>Intitulada “O Ensino da Sociologia na Escola Secundária Brasileira”, publicada no Livro A Sociologia no Brasil (1977) de autoria do próprio Florestan Fernandes.

profissionalizante, com o intuito de atender a um modelo de desenvolvimento industrial<sup>23</sup> que passaria a vigorar no país. Realidade essa que permaneceu tratando a Sociologia e a Filosofia enquanto disciplinas de maneira negligenciada no currículo do ensino de segundo grau, situação que foi legitimada com a promulgação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases em 1971, Lei Nº 5692<sup>24</sup>. Esta Lei estabelecia que os currículos do ensino secundário fossem compostos de um núcleo comum, sendo este obrigatório em âmbito nacional, acrescido de uma parte diversificada para atender as necessidades e peculiaridades locais, ficando a cargo do Conselho Federal de Educação definir as disciplinas relativas ao núcleo comum para cada grau de ensino e as opções de disciplinas as quais cada estabelecimento poderia escolher, as que deveriam constituir a parte diversificada. Estabelecendo o que foi definido como sendo um currículo que preparava os indivíduos para o trabalho e como elemento de formação integral do aluno. É importante salientar que esta é a realidade que se quer impor atualmente para o currículo da Educação Básica, de acordo com a nova Reforma do Ensino Médio.

Dessa forma, compreendemos que a institucionalização das Ciências Sociais no Brasil não só promoveu a ampliação dos cursos superiores, como também proporcionou a democratização do conhecimento, fato que até então era algo restrito a uma elite intelectual no país. Em 1973, com a publicação do Decreto Nº 72.493<sup>25</sup> o qual reconhece a profissão de sociólogo sob o código NS-929, houve um aumento no número desses profissionais, assim como na busca pelo curso e conseqüentemente na produção acadêmica.

Com efeito, a década de 1980 definiu-se como mais um período de luta e manifestações reivindicando a volta da Sociologia ao ensino do segundo grau. Com a aprovação da Lei n.º 7.044/82 (BRASIL, 1982) houveram mudanças na Lei n.º 5.692/71 (BRASIL, 1971), a qual colocou fim à profissionalização obrigatória do Segundo Grau, o que veio possibilitar a iniciação de outras disciplinas no currículo escolar. Neste contexto a Sociologia mais uma vez volta a fazer parte dos currículos escolares de Estados, como São Paulo, em 1983, Rio Grande do Sul, Pará, Pernambuco, em 1986, no Distrito Federal em 1987, no Rio de Janeiro, em 1989 (SANTOS, 2004).

---

<sup>23</sup>Desenvolvimento este denominado de Milagre Econômico, que caracteriza a conjuntura econômica brasileira na década de 1970, durante o governo Médici e a partir das reformas implementadas pelo regime militar no período.

<sup>24</sup>Através da promulgação da Lei 5.692/71, ocorreu a introdução das disciplinas de Educação Moral e Cívica – EMC e Organização Social e Política do Brasil – OSPB, nos currículos das escolas médias, as quais passaram a ser chamadas de 2º grau. A introdução das referidas disciplinas tinha como finalidade substituir as disciplinas de Filosofia e Sociologia (Carvalho, 2004, p. 20).

<sup>25</sup>Para saber mais consultar sobre o referido Decreto, consultar:

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1970-1979/D72493.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D72493.htm). Acesso: 23 fev. 2020.

Período esse que representou uma conquista política e educacional para alguns estados que conseguiram implementar a Sociologia em sua grade curricular, através da promulgação das Constituições Estaduais em 1989. De acordo com Carvalho (2004), esse período é um marco importante na luta pelo Ensino da Sociologia no país, pois por meio dessa ocasião alguns dos estados introduzem a disciplina de forma obrigatória nas escolas de Ensino Médio, através deste mecanismo legal, a exemplo do Rio de Janeiro e Minas Gerais.

Com o fim do período da ditadura militar, o ensino da disciplina sofre algumas modificações, passando a consolidar-se nas escolas através da criação de propostas programáticas, conteúdos e material didático para o seu ensino, diferenciando-se de estado para estado e região do país.

Diante do processo de democratização do país e das questões políticas mais amplas, as problemáticas relacionadas à categoria e ao mercado de trabalho ganham impulso, dentre estas a regulamentação da profissão de sociólogo e sua própria identidade. Através do Decreto<sup>26</sup> Nº. 89.531 de 1984 foi regulamentada a Lei Nº. 6.888 de 1980, a qual reconhecia legalmente a profissão de Sociólogo e sua área de atuação. No entanto, na prática essa legislação se mostrou ineficaz, devido ao fato de não definir com clareza e objetividade as atribuições de competência exclusiva dos sociólogos.

A partir de então tem-se a presença da Sociologia nos currículos por mais uma década. E logo após volta-se a um longo momento de inclusão e exclusão<sup>27</sup> da Sociologia no currículo escolar. Destarte, a Sociologia restringiu-se ao meio acadêmico-científico, estabelecendo assim uma hierarquização entre o ensino acadêmico e o escolar, este último ficando em uma posição inferior.

A reinserção da Sociologia na educação básica teve como fundamento a Lei de Diretrizes e Bases (LDB nº 9.394/96), à qual assegura que “ao fim do ensino médio o educando deve apresentar domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania.” Mas a referida Lei não torna as disciplinas um componente curricular obrigatório, devendo os conhecimentos dessas áreas serem ministrados de maneira transdisciplinar. Ou seja, não há uma obrigatoriedade na oferta e legitimação da disciplina no currículo escolar.

---

<sup>26</sup>Para saber mais ver: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1980-1987/decreto-89531-5-abril-1984-439813-publicacaooriginal-1-pe.html> Acesso em 30 março de 2019.

<sup>27</sup>Para uma melhor compreensão acerca desse processo de intermitência da Sociologia no currículo do Ensino Básico no Brasil, ver Moraes (2011).

Em 2001 uma nova tentativa de transformar novamente o ensino de Sociologia e Filosofia obrigatórios no Ensino Médio foi feita através do Projeto de Lei aprovado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado Federal. Projeto esse de autoria do Padre Roque, representante do Partido dos Trabalhadores do Paraná. No entanto, o então presidente da República na época, Fernando Henrique Cardoso veta o projeto integralmente alegando duas questões: primeiro que a proposta resultaria em ônus para os estados, pois seria necessária a contratação de mais professores na rede de ensino, e conseqüentemente enfatiza a inviabilidade pelo fato de que não haveriam professores qualificados o suficiente para dar conta das aulas no país inteiro, devido à carência de licenciados em alguns estados.

Dessa maneira, a busca por legitimar a presença da Sociologia nos currículos alcança um novo estágio através do Parecer nº 38/2006 do CNE, que fica determinado o tratamento disciplinar e obrigatório da Sociologia em escolas com currículo estruturado por disciplinas. Ainda assim, foram quase dois anos de lutas, debates, idas e vindas em torno da legitimação da Sociologia, para em 2008, finalmente, o Congresso aprovar a Lei nº 11.684 que altera a LDB, apresentado de forma obrigatória as disciplinas de Sociologia e Filosofia nas três séries do Ensino Médio.

Desde a volta da Sociologia enquanto componente curricular obrigatório em 2008, tem-se enfatizado as razões pelas quais se faz pertinente a sua presença e efetiva realização na educação básica. Documentos como as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEM elucidam as contribuições desta disciplina para a formação do jovem, enfatizando “as razões pelas quais a Sociologia deve estar presente no currículo do ensino médio são diversas. A mais imediata (...) é sobre o papel (...) na formação do aluno e em sua preparação para o exercício da cidadania” (BRASIL, 2006, p. 109).

Sobre a contribuição da Sociologia para a cidadania, as OCNEM ressaltam que:

Muito se tem falado do poder de formação dessa disciplina, em especial na formação política, conforme consagra o dispositivo legal (LDB nº 9.394/96, Art. 36, § 1o, III) quando relaciona “conhecimentos de Sociologia” e “exercício da cidadania”. Entende-se que essa relação não é imediata, nem é exclusiva da Sociologia a prerrogativa de preparar o cidadão. No entanto, sempre estão presentes nos conteúdos de ensino da Sociologia temas ligados à cidadania, à política em sentido amplo (quando, muitas vezes no lugar da Sociologia *stricto sensu*, os professores trazem conteúdos, temas e autores da Ciência Política) e mesmo contrastes com a organização política de sociedades tribais ou simples (quando, então, é a Antropologia que vem ocupar o lugar da Sociologia), ou ainda preocupações com a participação comunitária, com questões sobre partidos políticos e eleições, etc. Talvez, o que se tenha em Sociologia é que essa expectativa - preparar para a cidadania - ganhe contornos mais objetivos a partir dos conteúdos clássicos ou contemporâneos – temas e autores. (BRASIL, 2006)

A concepção de exercício da cidadania mencionada nesses documentos regulatórios do ensino da Sociologia apresenta uma disputa de sentido, de poder, que perpassa a dimensão social e política, abordando então o aspecto civil. Pois considera que obtendo esse conhecimento e possuindo essa postura o indivíduo poderá usufruir não apenas de uma sociedade dita melhor, mas também, de uma forma de vida desejável (CORTINA, 2005; TONET, 2007; MORAES, 2009b). Apresentando assim um conceito de cidadania para além de uma relação civil, política e social, passando a ser entendida como “o conjunto das relações sociais” (LESSA, 2012, p. 25) e um modelo de vida a ser seguido.

Esse processo de intermitência acarretou em alguns prejuízos para a disciplina, pois não havia um conhecimento consolidado sobre as questões de ensino, nem uma consonância sobre um currículo mínimo que determinasse o que ensinar em Sociologia no Ensino Médio; ou até mesmo um alinhamento sobre a formação do professor de sociologia. Nesse sentido, documentos como as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – OCNEM (2006) e os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio – PCNEM (1999), tornaram-se essenciais para o desenvolvimento da disciplina, principalmente ao tratar-se dos pressupostos metodológicos, práticas de ensino e recursos didáticos. Tomando como referência os documentos orientadores do Ensino Médio para a área de Ciências Humanas e suas Tecnologias, os PCNEM apresentam os objetivos do ensino de Sociologia da seguinte forma:

[...] pela via do conhecimento sociológico sistematizado, o educando poderá construir uma postura mais reflexiva e crítica diante da complexidade do mundo moderno. Ao compreender melhor a dinâmica da sociedade em que vive, poderá perceber-se como elemento ativo, dotado de força política e capacidade de transformar e, até mesmo, viabilizar, através do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justo e solidário (BRASIL, 2000, p. 37).

Já as OCNEM, explanam que,

[...] a presença da Sociologia no currículo do ensino médio tem provocado muita discussão. Além dessa justificativa que se tornou *slogan* ou clichê - “formar o cidadão crítico” -, entende-se que haja outras mais objetivas decorrentes da concretude com que a Sociologia pode contribuir para a formação do jovem brasileiro: quer aproximando esse jovem de uma linguagem especial que a Sociologia oferece, quer sistematizando os debates em torno de temas de importância dados pela tradição ou pela contemporaneidade. A Sociologia, como espaço de realização das Ciências Sociais na escola média, pode oferecer ao aluno, além de informações próprias do campo dessas ciências, resultados das pesquisas as mais diversas, que acabam modificando as concepções de mundo, a economia, a sociedade e o outro, isto é, o diferente – de outra cultura, ‘tribo’, país, etc. Traz também modos de pensar (Max Weber, 1983) ou a reconstrução e desconstrução de modos de pensar (BRASIL, 2006, p. 105).

Dessa maneira, tais documentos orientam a respeito do direcionamento geral do ensino de Sociologia, mas não propõem um currículo ou base mínima nacional para o ensino da mesma. De acordo com Jinkings (2007) “a ausência e a presença da sociologia nos currículos escolares no Brasil, conforme o contexto, levou a um certo desconhecimento da comunidade escolar, sobre a finalidade e o sentido desta disciplina, no ensino médio, quando de seu retorno, em 2008”.

Esse processo de intermitência da obrigatoriedade ou não do ensino da Sociologia reflete não só os interesses antagônicos entre o Estado e as diferentes classes sociais, mas nos elucidam que as atividades didático-pedagógicas não se apresentam de forma desinteressada. Uma vez que essa intermitência traz em sua lógica o que Bourdieu (2008) define como violência simbólica, onde a presença ou não da disciplina nos currículos escolares reflete os interesses das classes dominantes economicamente, impondo assim, os interesses e sua cultura aos dominados. Caracterizando-se como uma violência simbólica não só para o próprio campo do saber, mas também para com os indivíduos que compreende a importância da criticidade e da autonomia em questionar a sua realidade e as condições a qual vivencia. Nesse sentido, é relevante entendermos que tipo de intervenção social o Estado brasileiro busca promover ao propor que o ensino de Sociologia em nível médio “prepare o jovem para o exercício da cidadania”.

Os professores que começaram a lecionar Sociologia nesse período de retomada da disciplina aos currículos escolares, enfrentaram os mais diferentes desafios, desde questões relacionadas ao material didático e condições de trabalho, assim como no que se refere as

lacunas apresentadas pela falta do debate intelectual voltado para esta área de ensino, que durante décadas foi marcada pela intermitência da disciplina nos currículos do ensino médio. Questionava-se então sobre a formação do professor de Sociologia e os conteúdos a serem lecionados na educação básica, já que não havia uma cultura de preparar o Licenciado em Ciências Sociais para essa modalidade de ensino.

Recentemente, a Sociologia enquanto disciplina no currículo brasileiro, sofreu novamente com a possibilidade de ser retirada sua obrigatoriedade nos currículos oficiais e conseqüentemente nas políticas educacionais. Segundo Santos (2004) esse processo de intermitência da disciplina apresenta-se relacionado ao contexto político do país, assim como à visão dos elaboradores das reformas educacionais.

Assim, o processo de institucionalização do ensino de sociologia no Brasil, em suas dimensões burocráticas e legais, depende dos contextos histórico-culturais, das teias complexas das relações sociais, educacionais e científicas, que atuaram e atuam na configuração do campo da sociologia a partir de sua relação com o sistema de ensino (SILVA, 2007, p. 405).

É importante ressaltar que a determinação destes períodos não propõe rigidez de cumprimento ou definição das reformas vigentes em cada período, o que por muitas vezes, em um mesmo período de institucionalização, houveram fases de exclusão ou falta de oferta da Sociologia. “Dessa perspectiva, parece que a disciplina tem servido muito mais para completar a carga horária de professores de outras disciplinas do que para, propriamente, consolidar-se de forma efetiva, segundo as exigências da Lei” (GONÇALVES, 2013, p. 57).

A situação de intermitência pela qual a disciplina passou, persistindo durante anos e diversas tentativas, dificultou a constituição de um corpo de profissionais habilitados. Na verdade, não possibilitou a construção de um grupo de professores comprometidos com o ensino da disciplina no nível médio. Não possibilitando a elaboração de uma proposta de ensino para Sociologia que defina os objetivos propostos em seu currículo disciplinar voltado para a educação básica.

Outro aspecto que deve ser analisado e compreendido é a relação complexa entre Universidade (aqueles que pensam este ensino) e escola (aqueles que efetivam o ensino da disciplina), sobretudo nesse processo de reintrodução gradativa. Uma vez que, há uma divergência entre a institucionalização e a produção acadêmica sobre as questões de Ensino da Sociologia, proporcionando assim, explicações que abordem os eixos do Ensino Superior e do Ensino Médio. Indicando,

O quanto existem *divisões* claras entre os problemas do ensino e da pesquisa e, portanto, da formação para a pesquisa e para o ensino. A ideia ou a imagem de fronteiras é instigante porque revela que aquilo que seria apenas uma diferença entre dimensões (ensino e pesquisa) de um campo tornou-se uma *divisão* e uma *distinção*. Assim, os elementos internos ao campo das Ciências Sociais, que poderiam ajudar a explicar o problema da constituição dessas ciências em disciplinas nas escolas, não são investigados mais profundamente. As conexões e interconexões entre agentes do campo acadêmico e do campo escolar, que têm em comum identificar-se com o campo das Ciências Sociais, não têm sido exploradas nos estudos sobre o seu ensino, seja no nível médio, seja no nível superior (SILVA, 2010, p. 26).

Pensar a formação de professores de Sociologia como algo distante da realidade escolar, foi um elemento que gerou e ainda gera várias lacunas no processo de legitimação da disciplina. Pois no campo científico e acadêmico das Ciências Sociais no Brasil, entre se pensar e discutir o ensino de Sociologia enquanto uma ciência da educação ou como uma teoria pedagógica, por muito tempo foi dada uma maior atenção para a primeira, inclusive no próprio processo de formação (licenciatura).

Para Émile Durkheim, essa dicotomia entre ciência e disciplina escolar pode ser entendida levando em consideração que as teorias pedagógicas buscam “dizer como as coisas deveriam ser e não como as coisas são”. Segundo o autor,

[...] as teorias chamadas pedagógicas são especulações de gênero muito diverso. Seu objetivo não é o de descrever ou explicar o que é, ou o que tem sido, mas de determinar o que deve ser. Não estão orientadas nem para o presente nem para o passado, mas para o futuro. Não se propõem a exprimir fielmente certas realidades, mas a expor preceitos de conduta. Elas não nos dizem: “eis o que existe e por que existe”. Mas, sim: “eis o que será preciso fazer”. (DURKHEIM, 1978, p.64)

Podemos compreender essa realidade inclusive na forma como muitos cursos de licenciatura em Ciências Sociais até a volta obrigatória desta ao currículo, organizavam sua estrutura curricular, ofertando poucas disciplinas voltadas para a própria formação de experiência docente. Assim como enfatiza Sarandy (2004),

As licenciaturas em Ciências Sociais estão organizadas de tal modo que as disciplinas didáticas são cursadas ao final da Graduação, como que por mera obrigação curricular. Normalmente o que se vê são cursos de Ciências Sociais voltados para o bacharelado, para a formação do pesquisador e para a reprodução de uma dicotomia entre ensino e pesquisa. Ainda que a Sociologia sempre tenha estado intimamente ligada à problemática da educação, [...], **é a figura do pesquisador que é posta em relevo, não a do educador**. (SARANDY, 2004, p. 115-116. Grifo nosso).

É importante salientar que as Ciências Sociais possibilitam ao indivíduo novas expectativas ou novas “lentes” para observar, desnaturalizar, estranhar, conhecer e refletir sobre o contexto social em que vive. Postura que esclarece o porquê de incomodar tanto a elite, causando assim um desconforto a classe social dominante, por ser um conhecimento que discute as bases sobre a realidade e buscar questionar sobre como se dá o processo de exploração dos sujeitos.

Dessa maneira, ainda lutando por sua legitimação, percebe-se que a permanência da sociologia no currículo do Ensino Médio como disciplina obrigatória, é relevante para a sociedade, para alunos, professores e cientistas sociais. Enquanto área de conhecimento no ambiente escolar, a Sociologia provocou e tem provocado ainda readequações e disputas com outras disciplinas, o que por vezes acaba por dificultar a sua legitimação diante de outros conhecimentos em todos os seus aspectos: conteúdos, metodologias, práticas de ensino e profissionais da área.

Destarte, sabendo da relevância do acesso à Sociologia no Ensino Médio, seja no aspecto quantitativo como no qualitativo, é essencial refletir acerca deste tipo específico de formação e atuação tanto da ciência, como da disciplina proposta para o Ensino Médio. Portanto,

O modo como o Brasil constituiu seu sistema de educação e seu sistema científico e como cada área se desenvolveu no interior desses sistemas é na verdade um enorme e complexo objeto de estudos para historiadores e sociólogos do conhecimento, da ciência e da educação. As relações entre esses dois campos, o da ciência e o da educação, a relação entre as áreas e os sistemas científicos e de educação também são elementos importantes quando pensamos a constituição do ensino de qualquer disciplina no interior dos currículos elaborados nos sistemas de reprodução cultural, notadamente no educacional (SILVA, 2010, p.18)

Levando em consideração a história das políticas educacionais brasileiras bem como a análise do contexto de inserção da disciplina no currículo escolar, é notória a relação que o ensino de Sociologia tem estabelecido com o modelo de educação e de escola predominantes em cada época, que se sucede com a configuração política, social e econômica vigente. Dito isto, compreendemos que este cenário acaba determinando o destino da Sociologia enquanto disciplina obrigatória no currículo escolar e levando-a muitas vezes a ser vista com pouca relevância para o processo educacional.

### 3.1 O ENSINO DE SOCIOLOGIA: FORMAÇÃO E PRÁTICA DOCENTE

A partir da reforma instituída pela Lei n.º 11.684 de 2008 o ensino de Sociologia torna-se obrigatório nas três séries do ensino médio, o que corroborou para a introdução desse componente no campo da disputa pelas significações do currículo. Como já mencionado, essa circunstância de incerteza, períodos de presença e ausência da Sociologia na grade curricular, em determinados contextos históricos, dificultou a sua importância perante o currículo escolar brasileiro. Segundo Silva (1999), diante dessa realidade o currículo apresenta-se como um espaço simbólico de embates.

Destarte, é importante ressaltar que essa trajetória da Sociologia na grade curricular da Educação Básica acabou por refletir na formação de professores para o ensino médio. Pois se por um lado a volta e obrigatoriedade do ensino da Sociologia em território nacional representou uma conquista, por outro, a busca por uma legitimidade escolar e social da disciplina produziu diversos e variados desafios como nos revelam os autores Moraes (2009a); Silva (2007) e Veloso (2012). Realidade que não é verificada nas disciplinas já consolidadas no ensino escolar.

No que se refere à formação docente para o ensino secundário em cursos específicos, segundo Gatti (2010) foi apenas no final do século XIX que esta questão foi analisada e refletida com a criação das Escolas Normais brasileiras. Como mencionado anteriormente, até o início da década de 1930 era comum profissionais autodidatas (como advogados, médicos e engenheiros) serem professores nas escolas. Estes profissionais se formavam em cursos de bacharéis e em seguida, cursavam um ano com disciplinas pedagógicas, obtendo então o grau de licenciado. Ou seja, nesse modelo o aluno cursava as disciplinas do bacharelado nos três primeiros anos e as disciplinas pedagógicas no quarto ano, o que passou a ser chamado do modelo “3+1” (FERNANDES; CUNHA, 2013; FREITAS, 2013; GATTI, 2010).

Ainda no que tange a formação docente e o ensino do referido componente curricular, Silva (2007) destaca que “um dos problemas do ensino de sociologia nas escolas é o não compromisso dos cursos de ciências sociais com a formação de professores para o ensino médio”, uma vez que não havia a inserção desse profissional no mercado de trabalho. Situação que foi vivenciada por longos períodos, desencadeando em uma subvalorização da licenciatura frente ao bacharelado. De modo que,

Esse ir-e-vir da Sociologia no Ensino Médio impediu que se desenvolvesse uma tradição de ensino desta ciência nas escolas. [...] A formação do professor desta área ficou empobrecida, diante da falta de perspectiva de atuação e da pouca atenção e investimento que os cursos de graduação em Ciências Sociais depositavam nas licenciaturas (CORREA, 2004, p 238).

Diante dessas questões, “é preciso que se conceba a docência como um ofício que requer formação profissional, com conhecimentos e saberes específicos” (FREITAS, 2013, p. 252). Nesse sentido, é essencial que a licenciatura seja percebida como uma área que abrange ensino e pesquisa, prática e teoria, não sendo desvalorizada frente ao bacharelado. De acordo com Machado (1987) e Moraes (2003), tal situação conduzia o ensino de Sociologia a uma não consolidação na tradição de ensino, devido à falta de continuidade nas políticas curriculares do passado. Lennert (2011) ressalta que desta conjuntura resulta no fato dos professores de Sociologia encontrarem-se em uma situação de maior instabilidade quando comparados aos professores de outras disciplinas historicamente consolidadas.

De fato, até os anos 1990 não era prioridade das universidades formar professores licenciados em Sociologia, havia mais atenção para os bacharéis, como destacado por Meucci (2000). Diferentemente de outras áreas do saber, a Sociologia sempre precisa apresentar argumentos do porquê de sua inclusão no currículo escolar, o que não ocorre com as disciplinas já consolidadas e reconhecidas nos currículos do Ensino Médio. Como podemos perceber,

O próprio prestígio de cada disciplina acadêmica estaria associado à sua maior ou menor afinidade com as habilidades valorizadas pela elite cultural. Com efeito, encontramos no pensamento de Bourdieu, e já desde seus primeiros escritos, a tese da estratificação dos saberes escolares, segundo o qual, o sistema escolar estabelece – em todos os graus do ensino - uma hierarquia entre as disciplinas ou matérias de ensino, que vai das disciplinas “canônicas” (as mais valorizadas) até as disciplinas “marginais” (as mais desvalorizadas), passando pelas disciplinas “secundárias” que ocupam uma posição intermediária (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2009, p. 80).

Portanto, dentre as várias questões que envolvem o ensino de Sociologia, a formação docente tem promovido inúmeros debates, estudos e discussões. Uma vez que a prática adotada pelo professor depende não somente do conhecimento dele, mas também do *habitus*<sup>28</sup> que foi construído ao longo de sua trajetória pessoal e profissional. Assim, as práticas docentes são o resultado, em certa medida, do *habitus* definido por Bourdieu (1983, p. 35) como

---

<sup>28</sup>Conceito trabalhado pelo sociólogo Pierre Bourdieu (1983), o termo *habitus* aqui mencionado corresponde a uma noção mediadora entre a formação acadêmica do professor e as práticas que são utilizadas pelo mesmo para lecionar. Portanto, deve-se considerar que a partir do capital cultural e social do professor, poderemos entender suas práticas docentes.

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

Tomando como referência a obra *A Reprodução* de Bourdieu e Passeron (2008) que é de grande valia para o campo educacional e nos traz algumas ferramentas analíticas da Sociologia da Educação, podemos compreender melhor esse processo de intermitência vivenciado pelo ensino da Sociologia e sua valorização. De modo que, o processo de intermitência vivenciado pela disciplina colabora para a não consolidação de um *habitus*, ou seja, a Sociologia não consegue se fundamentar, sendo colocada perante o currículo como algo secundário.

Portanto, enquanto a Sociologia mostrou-se como um saber/disciplina distante da realidade social vivenciada pelo aluno, esta se instituiu como um saber elitizado, voltado para a formação daqueles que cursariam o ensino superior (GUELFY, 2001; MEUCCI, 2000) e conseqüentemente valorizados no currículo escolar. Em contrapartida, ao apresentar-se enquanto um saber voltado para as questões sociais e culturais que constituem a realidade social é visto como um saber dispensável que pode ser ‘ensinado de forma interdisciplinar’ por outras disciplinas ou por outros professores sem formação acadêmica específica.

Sabe-se que o retorno da Sociologia em 2008 ao currículo do Ensino Médio brasileiro foi acompanhado de muitas questões, como destaca Moraes (2011). Algumas dessas eram inclusive levadas para debate, dentre elas: quais conteúdos de Sociologia ensinar no Ensino Médio? Quais os profissionais que atuariam nesse componente curricular, uma vez que não havia profissionais suficientes?

Em 2008, com a aprovação da Lei nº 11684 o número de escolas no país que reimplantaria a disciplina ao Ensino Médio no ano seguinte era de 23.561, em compensação, o número de profissionais licenciados em Sociologia era bastante deficitário. Segundo Baltar (2013), em levantamento feito no ano de 2008 pela Secretaria de Educação Básica Presencial da CAPES, seriam necessários 107.680 professores de Sociologia para o ensino básico para fazer cumprir a nova lei. Ainda de acordo com dados da CAPES, entre 2003 e 2008, tinham sido formados aproximadamente 14 mil licenciados em Ciências Sociais/Sociologia no Brasil.

Nesse mesmo período, o país tinha cerca de 20.339 professores de Sociologia atuando

nas escolas, destes, apenas 12,3% (2.499) eram licenciados em Sociologia ou Ciências Sociais, demonstrando assim que o campo de atuação do ensino da disciplina na educação básica apresentava-se marcado pela presença de outros profissionais atuando no lugar dos licenciados em Ciências Sociais/Sociologia. Assim, o cenário de exclusão dessa disciplina nos currículos que perdurou durante anos e conseqüentemente à falta de mercado de trabalho, levou muitas universidades a fecharem os cursos de licenciatura, mantendo apenas o bacharelado. Nesse sentido, a questão da formação de professores de Sociologia apresenta-se como uma temática fecunda e instigante (CUNHA, 2013), mesmo não sendo tratada com a necessária importância.

Vale ressaltar que no período de reimplantação da Sociologia ao ensino médio em 2009, o material didático disponível também era insuficiente e havia poucos estudos sobre um currículo atual de Sociologia e de Filosofia voltados para o ensino médio. Destarte, esse processo se deu de maneira distinta nas diferentes regiões do país, pois alguns Estados já haviam aprovado a volta da Sociologia aos seus currículos através de Leis estabelecidas nas Constituições Estaduais a exemplo o Estado do Rio de Janeiro <sup>29</sup>, no início da década de 1990.

Silva (2004) destaca que a retomada da Sociologia ao ensino médio é acompanhada de problemas, como: “a falta de tradição, experiência, pesquisa sobre o ensino de Sociologia; a falta de material didático adequado aos jovens; a falta de metodologias alternativas e eficazes no ensino desta disciplina e a falta de investimento na formação do professor” (SILVA, 2004, p.83). A autora enfatiza que todas essas questões se agravam ainda mais quando a disciplina é ministrada por professores formados em outras áreas, mesmo sendo de áreas afins das Ciências Sociais. Pois estes professores sempre encontram dificuldades em explorar conteúdos específicos, uma vez que não possuem os instrumentos teóricos suficientes para superar os problemas.

É importante destacar que tal realidade citada por Silva (2004), ainda é muito presente na educação básica no Brasil nos dias atuais, como nos revela a pesquisa realizada pelo INEP em 2019, no que se refere à formação e atuação docente nos diferentes níveis de ensino. Mais especificamente, no Ensino Médio, nível este onde entre outras disciplinas, a Sociologia é ofertada. Segundo dados do INEP, a região Nordeste é a segunda região com menor índice percentual de disciplinas ministradas por professores com formação superior de licenciatura na mesma área de atuação, como podemos verificar no Quadro a seguir:

---

<sup>29</sup>Tal implementação se deu através da Emenda Aditiva Nº 1379 ao texto constitucional para incluir a Sociologia na Rede Pública Estadual de Ensino do Rio de Janeiro, de autoria do então Deputado Constituinte Accácio Caldeira, do PDT (OLIVEIRA; JARDIM, 2009).

**Quadro 2** - Percentual de disciplinas ministradas por professores com formação superior de licenciatura na mesma área por região, de acordo com a etapa de ensino – Brasil 2019.

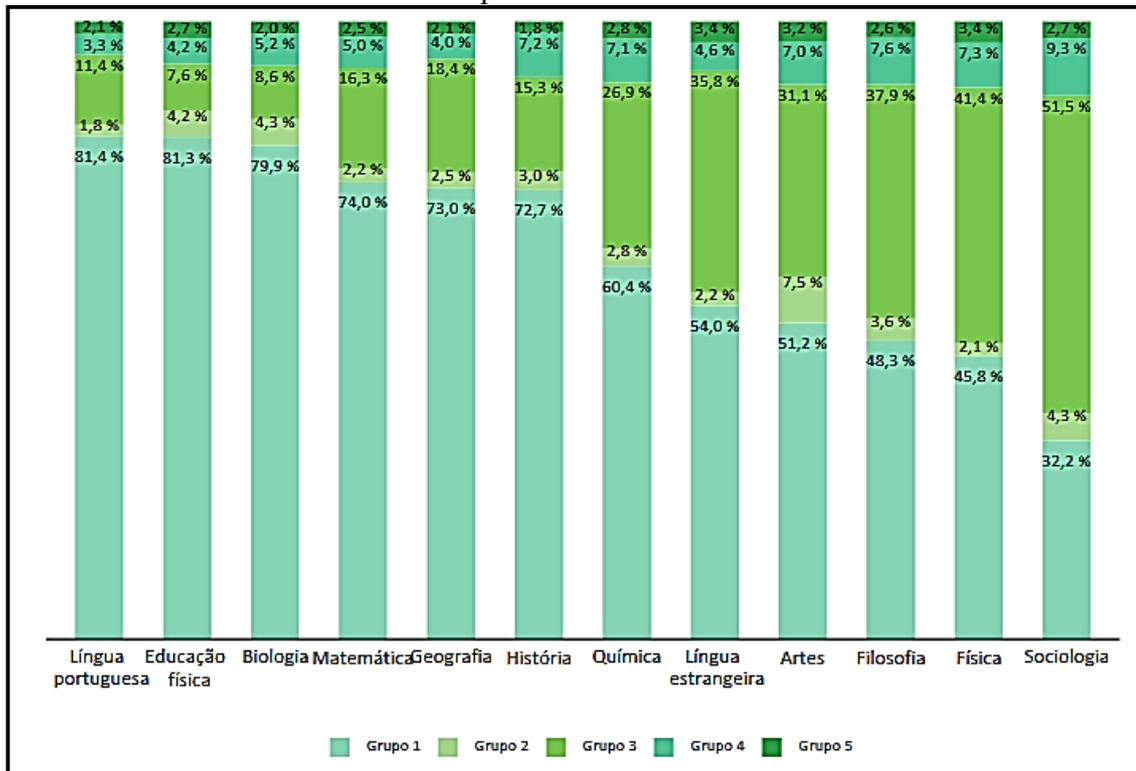
ETAPA DE ENSINO	REGIÃO					
	Total	Norte	Nordeste	Sudeste	Sul	Centro-Oeste
Ensino fundamental	60,2%	55,3%	44,7%	70,5%	71,4%	63,7%
Anos iniciais	66,1%	67,7%	52,7%	71,7%	74,5%	74,4%
Anos finais	53,2%	42,9%	36,0%	68,9%	67,6%	50,2%
Ensino médio	63,3%	64,7%	53,9%	69,1%	70,6%	50,7%

Fonte: Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica 2019.

Ainda segundo dados do último Censo Escolar (2019), realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), a Sociologia é a disciplina que apresenta menor índice de adequação de formação docente, estando indicado pelo Grupo 1<sup>30</sup>, diante do quadro nacional. O índice deste mesmo indicador na disciplina de Sociologia em 2017 era de 27,1%, em 2018 de 28,4%, e em 2019 apenas 32,2% dos professores possuem formação em Ciências Sociais/Sociologia (INEP, 2019), como podemos observar no Gráfico 1.

<sup>30</sup> O Indicador de adequação da formação docente para o Ensino Médio utilizado no Censo da Educação Básica realizado pelo INEP, sintetiza a relação entre a formação inicial dos docentes de uma escola e as disciplinas que eles lecionam, considerando o ordenamento legal vigente. Em que o *Grupo 1* – Percentual de disciplinas que são ministradas por professores com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que lecionam; *Grupo 2* – Percentual de disciplinas que são ministradas por professores com formação superior de bacharelado (sem complementação pedagógica) na mesma área da disciplina que lecionam; *Grupo 3* – Percentual de disciplinas que são ministradas por professores com formação superior de licenciatura (ou bacharelado com complementação pedagógica) em área diferente daquela que lecionam; *Grupo 4* – Percentual de disciplinas que são ministradas por professores com formação superior não considerada nas categorias; *Grupo 5* – Percentual de disciplinas que são ministradas por professores sem formação superior.

**Gráfico 1** - Indicador de adequação da formação docente para o ensino médio segundo disciplina – Brasil 2019.



Fonte: Deed/Inep com base nos dados do Censo da Educação Básica 2019.

Os dados apresentados pelo INEP nos últimos três anos nos mostram que mesmo sendo a disciplina que possui menor adequação de formação docente, a mesma tem mostrado um discreto crescimento na atuação de profissionais formados na referida área. Entretanto, não significa dizer que seja satisfatório diante da atual realidade escolar.

Ainda com base nos dados divulgados pelo Censo da Educação Básica (INEP, 2019) evidenciam que além da formação limitada, a porcentagem dos docentes que ensinam sociologia em área diferente de sua formação é considerável. Sendo os Estados do Mato Grosso, Bahia e Tocantins os que apresentam os piores percentuais em relação ao ensino da Sociologia por professores com formação adequada. Já os Estados do Paraná, Amapá e Rio de Janeiro se destacam positivamente em relação aos índices de formação adequada dos professores que lecionam a disciplina.

Verifica-se que essa dessemelhança relacionada à formação e atuação dos professores é um fenômeno presente em todas as áreas do conhecimento na educação do nosso país. Entretanto, tem se apresentado de modo mais perceptível na disciplina de Sociologia, tornando, assim, oportuno analisar e discutir sobre esse contexto sócio histórico em que a disciplina atua.

Dessa forma, a grande incidência de professores sem formação específica, atuando no ensino escolar de Sociologia, além de conduzir a uma banalização do conhecimento, resulta na formação de uma identidade genérica de um docente que não possui um lugar definido no sistema educacional, precarizando assim o espaço da disciplina no contexto escolar, e consequentemente comprometendo significativamente uma maior consolidação dessa disciplina no currículo escolar do Ensino Médio.

Problemática que vem se intensificado nestes últimos três anos, uma vez que tem se propagado no país políticas educacionais pensadas para os interesses de mercado e não para a qualidade do ensino. Buscando promover a valorização do mercado empresarial através da educação, criando poderosos grupos que fazem do ensino um lucrativo negócio, provocando assim o desmanche do setor público e da escola pública, como enfatizado por Frigotto (2017).

Tal proposta iniciou-se com a Reforma do Ensino Médio, inicialmente elaborada como Medida Provisória 746<sup>31</sup> (MP 746/2016), que mais tarde após a aprovação no Congresso Nacional tornou-se a Lei 13.415/2017<sup>32</sup>. Essa reforma do ensino médio reflete-se de maneira negativa diretamente nas disciplinas voltadas para uma formação crítica e social do ser humano, portanto, no ensino da Sociologia, disciplina que desde sua retomada aos currículos em 2008 tem colaborado para a construção não só de uma escola, mas também de um sujeito crítico e reflexivo.

### 3.2 A SOCIOLOGIA NO CENÁRIO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA ATUAL: A REFORMA DO ENSINO MÉDIO E A APROVAÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A atual Reforma do Ensino Médio apresenta-se totalmente contrária aos avanços e as orientações adquiridas e estabelecidas no Plano Nacional de Educação<sup>33</sup> (Lei 13.005/2014), aprovado em junho de 2014, sendo estabelecido após debate público e participação popular. Antagônico ao que foi proposto no Plano Nacional de Educação percebe-se que atualmente os interesses do campo educacional têm seus fundamentos nas políticas neoliberais e no interesse capital dos empresariados.

---

<sup>31</sup>Para ter acesso e conhecer o texto da Medida Provisória 746 consultar a página da Câmara dos Deputados. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2112490>. Acesso em: 20 abr. 2019.

<sup>32</sup>A Lei 13.415/2017 está disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em: 20 abr. 2019.

<sup>33</sup>O Plano Nacional de Educação é um instrumento que auxilia no planejamento e à execução das políticas públicas do setor através de 20 metas estabelecidas e que devem ser executadas durante o período de uma década (2014 e 2024). Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/>. Acesso em 07 abr. 2019.

Sabe-se que as Reformas Curriculares devem e precisam ser construídas no diálogo com a sociedade como um todo (gestores e especialistas da educação) e, especialmente, com professores e toda a comunidade escolar. E o que temos visto é que esta Medida Provisória que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu mudanças na estrutura do ensino médio, não promoveu o debate educacional, ao contrário, buscou silenciá-lo. Portanto, não é objetivo dessa proposta tornar o indivíduo um ser crítico e reflexivo possibilitando a este uma formação crítica e emancipatória da sua realidade, pelo contrário, busca a formação do cidadão por caminhos contrários à emancipação do sujeito. E mais uma vez a oferta da disciplina de Sociologia passa a ser vista como algo perigoso e que incomoda. Pois, a oferta do ensino na educação básica passa a ser visto com o objetivo de promover mão de obra flexível e barata, resultando assim em uma formação que atenda apenas aos interesses mercadológicos.

A aprovação dessa Lei que promove a Reforma do Ensino Médio toma como referência a Base Nacional Curricular Comum<sup>34</sup> (BNCC), a qual foi aprovada em abril de 2018, tornando-se assim a orientação sobre os conteúdos que serão ensinados obrigatoriamente nas escolas brasileiras, separando o ensino por áreas (Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza, Linguagens e Matemática), além de indicar apenas as disciplinas de Português e Matemática como disciplinas obrigatórias nas três séries do Ensino Médio. Ressaltamos que tais mudanças não necessariamente beneficiam a qualidade desejada para a educação.

De acordo com a Lei de Reforma do Ensino Médio não haverá obrigatoriedade para que as escolas ofertem todos os eixos formativos, de modo que, ficará a cargo de cada instituição definir quais serão ofertados aos estudantes. Assim, entende-se que aqueles que possuem condições econômicas que possibilitem estudar em escolas privadas que realizem a oferta dos eixos poderão se formar em quaisquer dos itinerários formativos. Já os estudantes de escolas públicas terão de se satisfazer com o que for oferecido pela unidade de ensino que frequentam (PENNA, 2017).

Além disso, através dessa mesma Lei está autorizada a contratação de “profissionais com notório saber”. Compreensão equivocada de que basta saber o conteúdo para poder transmiti-lo. Quando, na verdade, como enfatizado por Freitas (2013) a formação docente necessita de ampla formação desenvolvida por diversos eixos pedagógicos através dos cursos de licenciatura.

---

<sup>34</sup>Para saber mais sobre a BNCC (2017) e ter acesso ao documento completo acessar: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 mar. 2019.

Tomando como referência diferentes momentos históricos sobre a legitimação da Sociologia, o cenário e a atual orientação política na área educacional, surge uma preocupação:

Política educacional “contenedora” no Segundo Grau/Ensino Médio, para desviar demanda do Ensino Superior, já tivemos na ditadura e no octênio Fernando Henrique Cardoso. Estamos destinados a repetir o passado? Presumo que pode ser ainda pior do que isso. Durante a ditadura, não faltaram propostas de transferência das universidades públicas para o setor privado, pelo menos para que elas passassem a cobrar mensalidades a preço de mercado. Tais propostas não se concretizaram devido à grande resistência de estudantes e professores, assim como pelo aumento da oferta de vagas nas universidades e faculdades privadas. Hoje, o caldo de cultura ideológica favorece a adoção de tais medidas, que podem funcionar como contraponto à penalização das instituições privadas, que perderam parte das benesses do FIES. (CUNHA apud FERREIRA; SANTANA 2018, p.49).

Com essa Reforma do Ensino Médio, está prevista apenas “estudos e práticas de Educação Física, Artes, Sociologia e Filosofia” (BRASIL, 2017a). O que não define a obrigatoriedade dessas disciplinas, pelo contrário propõe apenas os seus estudos, o que deixa em aberto e dar margem para às condições como esses conteúdos serão desenvolvidos e abordados no Ensino Médio. Permitindo que professores não especializados passem a lecionar aulas que não fazem parte da sua formação acadêmica, comprometendo decisivamente a qualidade de ensino (PENNA, 2017).

Tendo em vista que ao longo das últimas décadas a Sociologia, enfrentou/enfrenta problemas com a carência de profissionais com formação específica na área, a referida reforma poderá causar mais déficit. Como por exemplo, o desestímulo da formação decorrente da falta de oportunidades para os sociólogos licenciados ocasionando mais um impacto negativo da reforma. Haja vista que há a possibilidade de que os sistemas educativos não ofereçam itinerários formativos nas áreas em que há pouca disponibilidade de professores.

Dessa forma, compreendemos que a aprovação dessa reforma não representa uma ampliação para o conhecimento, ao contrário, cria uma falsa possibilidade de escolha para os jovens que fazem parte da rede pública de ensino, caracterizando uma oferta de ensino sem igualdade de condições o que poderá vir a acentuar ainda mais as disparidades educacionais do país.

Diante desse contexto, após quase uma década de continuidade na educação básica a Sociologia volta a ser ameaçada e a fazer parte de um quadro de disputas no âmbito do currículo. Todo o progresso conquistado para/no ensino da Sociologia em torno das práticas de ensino, metodologias, construção de experiências, recursos, livros didáticos, congressos e espaços para

a reflexão do ensino, pode sofrer uma interrupção que influenciará a estabilidade e a afirmação necessárias ao desenvolvimento da disciplina (HANDFAS, 2017). Elementos que quando bem elaborados e desempenhados com certeza possibilitam uma transposição exitosa dos conteúdos acadêmicos para os estudantes do Ensino Médio.

O que se tem percebido com essa Reforma do Ensino Médio é a participação cada vez maior de setores e organismos internacionais que não são do campo educacional, e que na verdade não possuem interesses em resolver as questões voltadas para a educação e para a qualidade do ensino, seus interesses estão voltados para os aspectos políticos e principalmente as demandas econômicas.

Neste contexto, fica nítido que o compromisso com a educação e a democracia são colocadas em segundo plano e que o discurso governista em defesa da BNCC tem como real prioridade as alianças entre partidos políticos e as relações de poder, assim como, para com os interesses privados. De acordo com Macedo (2014), instituições financeiras e empresas envolvidas no processo de elaboração da BNCC, apresentam influência direta sobre os assuntos educacionais seja diretamente nas políticas educacionais, ou na elaboração dos currículos das escolas. Assim como nos mostra Saviani,

[...] a força do privado traduzida na ênfase nos mecanismos de mercado vem contaminando crescentemente a esfera pública. É assim que o movimento dos empresários vem ocupando espaços nas redes públicas via Undime e Consed nos Conselhos de Educação e no próprio aparelho do Estado (SAVIANI, 2014, p.105)

Isso torna bastante evidente os interesses da iniciativa privada em decorrência da atuação e interferência do mercado na esfera pública. Configurando uma realidade nos dias atuais na política educacional de implantação das escolas em tempo integral em todo território nacional. Onde os Estados têm passado para as empresas, através de suas fundações e institutos, o papel de regulação e estas vão se consolidando como protagonistas das políticas educacionais.

Diante do exposto, percebemos que o intuito da implementação da BNCC não é promover ao jovem uma formação emancipatória, ofertando ferramentas que possibilitem aos mesmos compreender a realidade para fazer crítica sobre às condições estabelecidas pela classe dominante e mostrando-os a relevância em se comprometer com sua transformação, mas sim,

ofertar uma formação baseada no desenvolvimento de “competências”<sup>35</sup> aonde estes se adaptem às necessidades que o mercado exige.

Tomando como referência a proposta estabelecida na BNCC, verifica-se que os conteúdos escolares estabelecidos deverão estar subordinados ao desenvolvimento das competências, as quais são direcionadas através de um domínio de conhecimento conceitual/teórico somado a habilidades que os alunos devem desenvolver em determinadas situações, de forma que sejam capazes de empregar o conhecimento para encontrar novas formas de agir, não como meio de transformação social, mas como adaptação aos interesses do mercado. Visivelmente voltado para as exigências e necessidades da formação de mão de obra, como demonstra Marsiglia *et. al.* (2017, p. 118),

Ao enfatizar as “habilidades”, as “competências”, os “procedimentos” e a “formação de atitudes”, e não destacar os conteúdos escolares, o trabalho educativo e o ensinar, o documento traz uma perspectiva que visa adaptar os alunos ao mercado de trabalho ou, mais propriamente, ao “empreendedorismo”. Ou seja, com o crescente desemprego e a conseqüente diminuição do trabalho formal, o objetivo dessa formação é preparar os filhos da classe trabalhadora para o mundo do trabalho informal e precarizado, compatível com as novas demandas do capital para este século, voltadas para a acumulação “flexível”.

É importante salientar que este cenário se aproxima do que já foi vivenciado na educação brasileira na década de 1990, quando da criação e implantação dos PCNEM. Este por sua vez, atendia aos interesses da classe empresarial, contrapondo-se ao que se esperava da educação pública; que era a garantia de conhecimentos historicamente sistematizados e uma formação humana emancipatória para as novas gerações. Logo, a educação brasileira vem passando por mais um desmonte e diversas críticas vêm sendo realizadas não só pela forma como foi sancionada, por meio de medida provisória e sem amplo debate com a sociedade, educadores e comunidade escolar, mas principalmente pelo teor da Lei. Assim como afirma Lino (2017),

[...] o uso da medida provisória caracteriza uma forma autoritária de legislar, que sinaliza o desprezo pelo necessário diálogo acadêmico e legislativo, típico de um regime de exceção. A alteração da LDB de forma açodada, sem o debate sobre os impactos que a Reforma produzirá a médio e longo prazo, pode ser considerada, no mínimo, como irresponsável e inadequada, e compromete a oferta de qualidade desse nível de ensino [...]. Assim, a MP 746/2016, doravante citada

---

<sup>35</sup>Dentro da proposta da BNCC (BRASIL, 2017a) as competências correspondem à mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

como Lei Nº 13.415/2017, imposta de forma autoritária e unilateral, confirma a postura do Executivo de desconsiderar a pluralidade de concepções acerca do ensino médio e se negar ao diálogo com os profissionais da educação e suas entidades representativas, bem como os estudantes, público-alvo da ação, a par do descaso com as instituições formadoras e entidades científicas, que poderiam contribuir no complexo processo que uma ‘reforma’ requer (LINO, 2017, p. 77).

Diante disso, evidencia-se que os objetivos que norteiam a Reforma do Ensino Médio dentro desse contexto atual, é direcionar o ensino para atender as demandas e interesses de mercado, resultantes das rápidas mudanças científico-tecnológicas determinadas pelo dinamismo no setor produtivo, promovendo uma formação não só precária, mas também alienante com um viés para o trabalho produtivo. Dessa maneira, a Educação Básica pública, que teria como dever oferecer uma formação humana integral às crianças e aos jovens, passa a não ter mais como prioridade atender às necessidades e anseios de seu público alvo.

Nessa perspectiva, Lino (2017) destaca que,

[...] a Lei Nº 13.415/17 é uma ameaça concreta à oferta de qualidade do ensino médio e configura a redução do direito à educação. A formação integral, crítica e cidadã, que assegurasse aos alunos o pleno desenvolvimento intelectual, afetivo, físico, estético, moral e social, com base em princípios éticos e políticos que oportunizem sua emancipação, era a utopia a perseguir no ensino médio, hoje descartada (LINO, 2017, p. 82).

Portanto, os efeitos resultantes da aprovação da Lei Nº 13.415/2017 mostram que além de serem preocupantes para a legitimação e permanência da disciplina de Sociologia – vista como perigosa perante os interesses capitalistas na educação básica – é preocupante também para a história da educação nacional como um todo, pois resultará não só em uma precarização e esvaziamento do ensino, mas também no desaparecimento de conhecimentos que foram historicamente conquistados, organizados e sistematizados, promovendo muitas perdas na qualidade da Educação.

#### 4 O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ESTADO DA PARAÍBA: FORMAÇÃO E ATUAÇÃO DOCENTE

O Estado da Paraíba possui atualmente três Instituições de Ensino Superior – IES Públicas, a saber: a Universidade Federal da Paraíba – UFPB, a Universidade Federal de Campina Grande – UFCG e a Universidade Estadual da Paraíba – UEPB. As referidas instituições possuem *campi* espalhados por todo o Estado e são reconhecidas pela excelência no ensino, pesquisa, extensão e produção acadêmico-científica, sendo classificadas entre as melhores Universidades do País.

A Universidade Federal da Paraíba - UFPB (fundada em 1955) é constituída atualmente pelos *campi* de João Pessoa, Areia, Bananeiras, Rio Tinto e Mamanguape. Nesta instituição a área das Ciências Sociais inicia suas atividades ofertando o Curso de Mestrado em Ciências Sociais (MCS) em 1978. Até então, o Departamento de Ciências Sociais (DCS) da referida instituição fornecia suporte nas áreas das Ciências Sociais (Antropologia, Ciência Política e Sociologia) para os outros cursos de graduação que no processo formativo de seus alunos, necessitavam ofertar disciplinas da área em suas especialidades.

Apenas em 1993 foi fundado o Curso de Graduação em Ciências Sociais (Bacharelado) pelo Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes – CCHLA na referida instituição, sendo oficializado neste mesmo ano pela Resolução 04/93 do Conselho Universitário – CONSUNI, e sua primeira turma funcionando no ano de 1994. Nesse mesmo ano o MCS modificou sua área de atuação para Sociologia, passando a ser Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS) com Mestrado em Sociologia. A criação de um curso de doutorado veio a se concretizar no ano de 1999. Atualmente, o *campus* oferta o Curso de Graduação em Ciências Sociais em duas habilitações, o Curso de Bacharelado em Ciências Sociais e o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais. Sendo a Licenciatura criada através das Resoluções 44/07 e 45/07 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, iniciando suas atividades em 2009, após a reimplementação da Sociologia nos currículos da Educação Básica.

A Universidade Federal de Campina Grande – UFCG, por sua vez foi fundada em 2002, após ser desmembrada da UFPB. É composta atualmente pelos *campi* de Cajazeiras, Campina Grande, Cuité, Patos, Pombal, Sousa e Sumé. No *campus* de Campina Grande é ofertado o Curso de Graduação em Ciências Sociais com habilitação no Bacharelado e em Licenciatura. Neste *campus* o Curso já tem uma trajetória de meio século e o Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais – PPGCS, *stricto sensu* desenvolvido pela Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (antigo Departamento de Sociologia e Antropologia) do Centro de Humanidades – CH,

alicerça-se numa trajetória de pouco mais de 40 anos de atividades ininterruptas. O PPGCS através do Curso de Mestrado em Sociologia, com área de concentração em Sociologia Rural é reconhecido nacionalmente pelo vigor acadêmico e científico. Em 1999, o Conselho Técnico-Científico da Educação Superior – CTC da CAPES aprovou a criação do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, integrando os cursos de Mestrado em Ciências Sociais (UFPB/JP) e em Sociologia Rural e criando um curso de doutorado, estruturado em três linhas de pesquisa: sociologia rural e do desenvolvimento, sociologia da cultura e sociologia urbana, política e do trabalho. As primeiras turmas de mestrado e doutorado do PPGS ingressaram em março de 2000.

Já no Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido – CDSA<sup>36</sup>, da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Sumé (localizado na microrregião do Cariri Ocidental) é ofertado exclusivamente o Curso de Licenciatura em Ciências Sociais pela Unidade Acadêmica de Ciências Sociais – UAC!S. Sendo a UFCG uma das principais instituições de formação de profissionais do Estado, a criação do referido Curso neste *campus* consolida-se como uma resposta a necessidade advinda com a inclusão da Sociologia como disciplina obrigatória nos currículos do Ensino Médio em 2008, ampliando assim a oferta de curso de formação de docentes de Sociologia para assistirem à rede de educação de Ensino Médio da Paraíba<sup>37</sup> e de estados vizinhos.

Em 2018 a UFCG através de uma articulação institucional em parceria com outras 13 (treze) IES, envolvidas nacionalmente com estudos e pesquisas sobre a Sociologia no Ensino Médio, dentre estas a Fundação Joaquim Nabuco – FUNDAJ, a Universidade Estadual de Londrina (UEL) e a Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS), consolidam o Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – PROFSOCIO, reconhecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, do Ministério da Educação (MEC). Essa proposta da pós-graduação *stricto sensu*, é mais uma ação de comprometimento com a formação continuada de professores para o ensino de Sociologia, organizado e pensado

---

<sup>36</sup> O Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA) foi criado em 2009 no âmbito do Plano de Expansão Institucional da UFCG. O objetivo de criação do referido *campus* foi contribuir para a construção de um novo paradigma científico-tecnológico para o desenvolvimento sustentável do semiárido, abrindo novas perspectivas econômicas, produtivas e educacionais para o seu povo e para a população que habita o Bioma Caatinga como um todo. Para tanto, o CDSA atua na formação de professores para a educação do campo e na capacitação de profissionais para o desenvolvimento e gestão de projetos no âmbito das políticas públicas e do setor produtivo. Disponível em: [http://www.cdsa.ufcg.edu.br/site/?page\\_id=19](http://www.cdsa.ufcg.edu.br/site/?page_id=19) Acesso 30 abril 2019.

<sup>37</sup> Em pesquisa realizada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2008) a Paraíba possuía 506 escolas de ensino médio. Desse total, 393 eram escolas públicas. Dados disponíveis em: [http://www.ipea.gov.br/presenca/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5&Itemid=13](http://www.ipea.gov.br/presenca/index.php?option=com_content&view=article&id=5&Itemid=13) Acesso em: 30 de abril de 2019.

em uma estrutura de rede. Sendo o PROFSOCIO um programa de pós-graduação em atividade em dois dos campi da UFCG, Campina Grande e CDSA em Sumé.

Criada em 1987, a Universidade Estadual da Paraíba – UEPB passa a ofertar o Curso de Licenciatura na área da Sociologia em janeiro de 2016. A instituição possui oito *campi* localizados nas cidades de Campina Grande (*Campus I*), Lagoa Seca (*Campus II*), Guarabira (*Campus III*), Catolé do Rocha (*Campus IV*), João Pessoa (*Campus V*), Monteiro (*Campus VI*), Patos (*Campus VII*), e Araruna (*Campus VIII*). Nesta Instituição de Ensino Superior a oferta pelo Curso de Licenciatura em Sociologia também se deu após a aprovação da Lei 11684/2008, buscando atender ao regimento e orientações da LDB (Lei 9.394/1996) de acordo com as Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (2006).

Devido à escassez de profissionais formados em Licenciatura em Sociologia atuando no Ensino do Estado, à criação do curso teve por finalidade preparar e formar profissionais para atuar nas redes públicas e privadas do sistema educacional não só do Estado da Paraíba, mas também da Região Nordeste. Em levantamento realizado pelo Departamento de Ciências Sociais da IES, junto à 3ª Região de Ensino do Estado da Paraíba constatou-se a urgente necessidade em preencher essa lacuna. Na referida ocasião foi constatado a considerável presença de profissionais oriundos de outras áreas (Pedagogia, Letras, História, Filosofia e afins), estando responsáveis pelo ensino de Sociologia no Ensino Médio. Eram raros os casos em que o professor que atuava possuía uma formação específica em Sociologia. Haja vista a constatação de considerável número de professores que se encontravam atuando na área sem a habilitação específica, no ano de 2016 iniciou-se as atividades do Curso de Licenciatura em Sociologia ofertado pela UEPB.

Mesmo possuindo três IES às quais ofertam o curso de Licenciatura em Ciências Sociais, sendo que duas dessas instituições já ofertavam a formação antes mesmo dos debates do retorno obrigatório das disciplinas ao currículo escolar, a Paraíba foi o último estado do país a incluir as duas disciplinas na grade curricular. O Estado da Paraíba só veio a promover a oferta das disciplinas de Filosofia e Sociologia após o Parecer do CNE/CEB nº 4/2006 (BRASIL, 2006). Segundo dados da Associação Profissional dos Cientistas Sociais da Paraíba - SOLIDUM<sup>38</sup>, o Conselho Estadual de Educação da Paraíba só estabeleceu a obrigatoriedade

---

<sup>38</sup> Publicado no blog da SOLIDUM, disponível em: <<http://solidumapcspb.blogspot.com.br/>>. Acesso no dia 31 ago. 2019.

das duas disciplinas em 2007 ao lançar a Resolução estadual nº 277/2007<sup>39</sup> (PARAÍBA, 2007). Como demonstra a Tabela a seguir apresentada por Bodart (2018),

**Tabela 1** - Síntese da reintrodução da Sociologia, documento ou Lei que regulamenta a oferta por Estado e número de cursos de Ciências Sociais ou Sociologia ofertados no Brasil entre 1934-2008.

Estado	Ano de retorno	Documento ou lei	Nº de cursos
São Paulo	1984	Resolução n. 236/83 da SEE/SP	16
Distrito Federal	1986	Reforma curricular estadual	2
Pará	1986	Reforma curricular estadual	2
Acre	1988	Matriz curricular estadual	0
Rio de Janeiro	1989	Constituição Estadual	9
Pernambuco	1989	Constituição Estadual	1
Minas Gerais	1989	Constituição Estadual	8
Rio Grande do Sul	1989	Constituição Estadual	6
Maranhão	1989	Constituição Estadual	2
Amapá	1994	Matriz curricular estadual	0
Tocantins	1996	Matriz curricular estadual	0
Mato Grosso	1997	Matriz curricular estadual	0
Santa Catarina	1998	Art. 41 da lei Complementar n. 170, de 1998	4
Sergipe	1998	Matriz curricular estadual	2
Bahia	1998	Matriz curricular estadual	2
Goiás	1998	Artigo 52 da lei Compl. Estadual n. 26/98	2
Paraná	1999	Matriz curricular estadual	6
Mato Grosso do Sul	1999	Projeto de reforma do ensino médio estadual	0
Amazonas	1999	Informação obtida com professor da UFAM	4
Rondônia	2000	Resolução Estadual n. 102/2000	0
Alagoas	2001	Reforma da Matriz Curricular Estadual	2
Espírito Santo	2001	Lei estadual n. 6.649 de 2001	2
Piauí	2002	Lei estadual n 5.253 de 2002	2
Roraima	2002	Concurso público em 2002	1
Ceará	2003	Concurso público em 2003	7
Rio Grande do Norte	2005	Concurso público em 2005	4
Paraíba	2007	Resolução Estadual n. 277/2007	3

**Fonte:** Elaborado a partir de Azevedo (2014) e e-MEC (2018).

<sup>39</sup>Resolução disponível através do link: <https://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/Re277-2007-Normativa-Inclusao-Obrigatoriadas-Disciplinas-Filosofia-eSociologia.pdf>. Acesso no dia 31 ago. 2019.

No que tange a oferta do Ensino de Sociologia como estabelecido na Lei 11684/08 e em decorrência do seu cumprimento, o ensino de Sociologia no Estado da Paraíba teve seu efetivo início em 2009 e se deu de forma gradual nas três séries do Ensino Médio.

O processo de cumprimento a Lei 11684/08 no Estado da Paraíba iniciou-se em dezembro de 2008. Na ocasião o então Governador do Estado da Paraíba, Cássio Cunha Lima através da Secretaria de Estado da Administração e da Secretaria de Estado da Educação e Cultura publica o Edital N.º 01/2008/SEAD/SEEC<sup>40</sup>, de Concurso Público para provimentos de vagas no cargo de Professor de Educação Básica 3 para as disciplinas de Filosofia e Sociologia da carreira do Magistério Estadual, com jornada de trabalho de vinte e cinco horas semanais conforme o estabelecido no artigo 15 da Lei nº 7.419 de 15 de outubro de 2003. Possuindo 223 municípios o Estado da Paraíba nesta ocasião ofertou por meio do referido Concurso 252 vagas para o ensino da Sociologia, como podemos constatar no Quadro a seguir:

**Quadro 3** - Número de vagas ofertadas no concurso realizado no Estado da Paraíba em 2009 para a disciplina de Sociologia.

<b>2 - DOS CARGOS</b>				
<b>2.1</b>				
<b>Cargo</b>	<b>Componente Curricular</b>	<b>Nº. de vagas</b>	<b>Habilitação Exigida</b>	<b>Atribuições Básicas</b>
Professor de Educação Básica 3	Sociologia	252	- Diploma de curso de Licenciatura Plena em Sociologia. - Diploma de curso de Licenciatura em Ciências Sociais, com ingresso do candidato até 1998.	Atividades de Regência no Ensino Médio e suas modalidades

**Fonte:** Edital N ° 01/2008/SEAD/SEEC.

Neste primeiro concurso o número de vagas foi definido por município, uma vez que havia a necessidade de profissionais para ocupar vagas em todas as escolas de Ensino Médio do Estado da Paraíba, divididas nas 14 Gerências Regionais de Educação - GRE, como demonstra o Mapa abaixo:

<sup>40</sup> Para se ter acesso ao referido Edital e ao respectivo número de vagas, por município consultar: [http://www.cespe.unb.br/concursos/\\_antigos/2008/SEC\\_PB2008/arquivos/EDITAL\\_01\\_2008\\_SEAD\\_SEC\\_\\_\\_D\\_O.PDF](http://www.cespe.unb.br/concursos/_antigos/2008/SEC_PB2008/arquivos/EDITAL_01_2008_SEAD_SEC___D_O.PDF) Acesso 30 de abril de 2019.

**Mapa 2** - Estado da Paraíba, ilustrando as 14 Gerências Regionais de Educação e os respectivos municípios que as compõe, de acordo com os dados da Secretaria da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT).



Fonte: Secretaria de Educação

Versando mais especificamente sobre a realidade das vagas ofertadas e do número de candidatos aprovados para as escolas e municípios que constituem a 5ª GRE nesse concurso, tem-se os seguintes dados:

**Quadro 4** - Municípios da 5ª Gerência Regional de Educação e o número de vagas ofertadas e de candidatos aprovados no Concurso Público Edital N° 01/2008/SEAD/SEEC para o Cargo de Professor da Educação Básica 3 de Sociologia e Filosofia.

Municípios	Nº vagas ofertadas para a disciplina de Sociologia	Nº de candidatos aprovados para a disciplina de Sociologia	Nº vagas ofertadas para a disciplina de Filosofia	Nº de candidatos aprovados para a disciplina de Filosofia
Amparo	01	-	01	-
Camalaú	01	-	01	01
Caraúbas	01	-	01	-
Congo	01	-	01	-
Coxixola	01	-	01	-
Gurjão	01	01	01	-
Monteiro	01	01	01	-
Ouro Velho	01	-	01	-
Parari	01	-	01	01
Prata	01	02	01	-
Santo André	01	-	01	02
São João do Cariri	01	01	01	01
São João do Tigre	01	-	01	01
São José dos Cordeiros	01	-	01	-

São Seb. do Umbuzeiro	01	-	01	-
Serra Branca	01	01	01	-
Sumé	02	03	02	02
Zabelê	01	-	01	02
<b>Total: 18</b>	<b>19</b>	<b>09</b>	<b>19</b>	<b>10</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora com base nos dados extraídos do Edital N ° 01/2008/SEAD/SEEC e do Diário oficial do Estado da Paraíba publicado em 07 de março de 2009, resultado por cidade: Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/arquivo-digital/doc/2009/marco/diario-oficial-07-03-2009.pdf/view> Acesso em 26 abr. 2019.

O Quadro acima demonstra que apesar do número de vagas ofertadas no referido concurso, houve muitos municípios que ficaram com vagas ociosas devido não ter candidatos aprovados. Esta foi uma realidade não só na 5ª GRE, mas em todo o Estado da Paraíba. O que significa dizer que em muitas escolas a disciplina começou a ser ofertada, já existindo esse déficit de profissionais formados na área para lecionar.

Em maio de 2009 foram convocados, em todo o Estado, 100 (cem) candidatos aprovados neste Concurso Público para ocupar em caráter efetivo o cargo de Professor de Educação Básica, homologado pela Portaria n.º 098/2009/GS/SEAD. No entanto, nessa ocasião grande parte dos candidatos foram impedidos de tomar posse devido a não aceitação dos Diplomas. Especificamente aqueles que possuíam em seu diploma a nomenclatura do Curso como Licenciatura Plena em Ciências Sociais, os quais haviam sido expedidos após o ano de 1998 pelas IES não foram aceitos, sem uma explicação cabível. Outro aspecto que se mostrou negativo para a efetivação da disciplina no Estado.

Este concurso havia sido idealizado pela gestão do então Governador da época Cássio Cunha Lima, o qual sofreu um processo de cassação e o Estado passou então a ser governado por José Maranhão, que deveria colocar em execução a Lei. Entretanto, o concurso foi realizado ainda durante o mandato de Cássio Cunha Lima, mas a convocação já foi realizada durante o governo de José Maranhão. Governo este que colocou diversos empecilhos para a posse dos candidatos portadores dos diplomas com a referida nomenclatura, a qual só foi possível por meio de medida judicial alguns dias depois. Esta situação e o fato de que neste primeiro ano de reimplantação a disciplina só ter sido ofertada nas 1ª séries do Ensino Médio, resultou no não preenchimento de todas as vagas. É válido destacar também que em muitas escolas – nos municípios onde não tiveram candidatos aprovados para ocupar o cargo de professor de Sociologia –, automaticamente houve a absorção da disciplina pelos candidatos aprovados em Filosofia e o contrário também aconteceu. O que em alguns casos perdura até hoje, ocasionando a não necessidade de abertura de vaga para concurso de profissional formado especificamente na área, pois um só professor absorve a carga horária das duas disciplinas.

Diante de tais condições, os candidatos que tomaram posse neste primeiro momento, após alguns meses de trabalho chegaram a ser afastados por um período, enquanto o processo judicial tramitava nas últimas instâncias deixando o ensino da disciplina em aberto até que a posse em definitivo deste grupo de professores fosse efetivada.

Neste primeiro momento nem todas as cidades obtiveram candidatos aprovados, assim como também, não foram convocados todos os candidatos aprovados. Só após três (03) anos de reimplantação da disciplina, em junho de 2012, foram nomeados mais 113 professores concluindo assim o processo de convocação dos aprovados no concurso mencionado anteriormente, para ocupar o cargo de Professores da Educação Básica do Estado. Mesmo com essa segunda convocação ainda houve muitas escolas e municípios que ficaram sem professores com formação específica de Sociologia. Sendo estas aulas, na maioria dos casos, distribuídas como complementação de carga horária para outros professores que lecionam outras disciplinas, muitas vezes até de outras áreas de conhecimento, mas que já faziam parte do quadro de professores da escola.

Em 2017 o Estado da Paraíba realizou um novo Concurso Público<sup>41</sup> para provimentos de vagas para o cargo de Professor da Educação Básica 3, foram abertas 1.000 (um mil) vagas. Mas especificamente para a disciplina de Sociologia, neste edital foram direcionadas apenas 20 (vinte) vagas, distribuídas em 03 (três) das 14 (quatorze) Gerências, como podemos verificar na tabela do referido edital. A nomeação dos candidatos aprovados neste concurso foi realizada em janeiro de 2018.

**Quadro 5** - Número de vagas ofertadas no concurso realizado pelo Estado da Paraíba em 2017 para a disciplina de Sociologia.

<b>P12</b>	<b>SOCIOLOGIA</b>	Licenciatura Plena em Sociologia	<b>1ª GRE</b>	9	1	<b>10</b>
			<b>2ª GRE</b>	5	-	<b>5</b>
			<b>3ª GRE</b>	5	-	<b>5</b>
<b>TOTAL DE VAGAS</b>			<b>943</b>	<b>57</b>	<b>1.000</b>	

**Fonte:** Dados extraídos do Edital N° 01/2017/SEAD/SEEC.

<sup>41</sup> Publicado no Edital N.º 01/2017/SEAD/SEEC da Secretaria de Estado da Administração da Paraíba, para vagas da Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: [https://www.ibade.org.br/Cms\\_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/SEDUCPB2017/Edital/EDITA L-N-01-2017-SEASEE-PARA-PUBLICA-O-NO-DOE.pdf](https://www.ibade.org.br/Cms_Data/Contents/SistemaConcursoIBADE/Media/SEDUCPB2017/Edital/EDITA L-N-01-2017-SEASEE-PARA-PUBLICA-O-NO-DOE.pdf) Acesso em 01 maio 2019.

No ano de 2019, um novo edital<sup>42</sup> foi aberto para Concurso Público no Estado da Paraíba e mais uma vez percebemos o grande descaso para com a disciplina de Sociologia. Pois a mesma ainda se encontra em muitas escolas de Ensino Médio do Estado sendo lecionada por professores de outras disciplinas e até mesmo de outras áreas, mas foram abertas apenas 06 (seis) vagas para todo o Estado, sendo estas direcionadas apenas para a 1ª GRE. Como se pode verificar no Quadro:

**Quadro 6** - Número de vagas ofertadas para concurso do Estado da Paraíba com edital aberto em 2019 para a disciplina de Sociologia.

GRE	Cód. Cargo	Disciplina	Vagas Ampla Concorrência	Vagas PCD
1ª GRE	411.1	Sociologia	6	0
			6	0

**Fonte:** Dados extraídos do Edital N° 01/2019/SEAD/SEECT.

Após dez anos de sua reimplantação no currículo da Educação Básica, sabe-se que grande parte dos professores que lecionam essa disciplina não são formados na área, assim como demonstram os dados do INEP (2019). Neste sentido, compreendemos que não diferentemente de outras cidades e regiões do país, o Cariri Paraibano também apresenta-se carente de profissionais especializados nesta área, atuando no cotidiano escolar.

#### 4.1 E HOJE, QUEM SÃO OS PROFESSORES QUE LECIONAM SOCIOLOGIA?

Apesar de transcorrido esses anos de efetiva presença da Sociologia ao currículo do Ensino Médio brasileiro como disciplina obrigatória, e da oferta e viabilização de políticas educacionais de formação de professores, a preocupação quanto à existência de professores que lecionam a disciplina sem formação específica na área ainda é uma constante.

De acordo com Bodart e Tavares (2019) a partir dos anos 2000 houve um esforço do Governo Federal, através da criação de Programas como o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Apoio a

<sup>42</sup> Publicado no Edital N.º 01/2019/SEAD/SEECT da Secretaria de Estado da Administração da Paraíba, para vagas da Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba. Disponível em: <https://noticiasconcursos.com.br/wp-content/uploads/2019/04/Edital-Concurso-SEE-PB-2019.pdf> Acesso 01 maio 2019.

Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), cuja finalidade era ampliar a oferta e o número de vagas nas IES e consequentemente a oferta de cursos de licenciatura. De modo que, concomitante ao aumento da demanda por professores formados na área para atuar no Ensino Médio, houve também a ampliação da oferta dos cursos de Ciências Sociais a partir de 2009 nas instituições públicas do país.

No entanto, apesar dos esforços e iniciativas do Governo esse aumento na oferta não representou impactos positivos na busca pela formação (número de matrículas realizadas) e de concluintes nos Cursos de Ciências Sociais (licenciatura e bacharelado), como destaca Bodart e Tavares (2019). Situação que contribui e resulta inclusive, no fato de que a disciplina permaneça ainda hoje sendo um dos componentes curriculares que possui menor percentual de professores formados na área atuando no Ensino Médio, como demonstra os dados obtidos através do Censo Escolar 2019.

Esta é uma realidade nacional que se torna ainda mais preocupante quando analisada em uma dimensão local. Como relatado antes, estudos realizados em 2010 – quando da retomada da disciplina ao currículo da educação básica – pelos pesquisadores da UFCG/CDSA que abrangeu os 18 municípios da região do cariri ocidental e um total de 30 professores, foi constatado que apenas 13,3% dos docentes que lecionavam a disciplina nas escolas estaduais do Cariri possuíam formação em Ciências Sociais. Diante dos atuais dados nacionais sobre a formação de professores habilitados para ministrar a disciplina no Ensino Médio, e passado dez anos de sua obrigatoriedade, questionamos: qual o perfil dos professores que ministram as aulas de Sociologia hoje, no Ensino Médio na nossa região?

Partindo desse questionamento é que se desenvolve a busca por identificar e compreender qual o perfil dos professores que vem ministrando as aulas de Sociologia no Ensino Médio nas escolas da 5ª GRE, atualmente. Consideramos que identificar o perfil dos professores que estão lecionando a disciplina de Sociologia nas escolas públicas do Cariri Paraibano, nos levará a compreender não só os desafios, mas as necessidades e problemas existentes no campo do ensino de Sociologia na Região e por que não dizer que, de alguma forma também no Estado. Esse foi um dos objetivos da nossa pesquisa e sobre o qual, a partir de agora, iremos nos debruçar.

Nesta seção iremos nos ater a apresentar de forma mais detalhada os dados quantitativos coletados junto aos profissionais que tornam concreto o ensino de Sociologia na região. Como mencionado em outro momento, verificamos que o número real de professores atuando com o ensino de Sociologia nas escolas públicas do território da 5ª GRE no ano de 2019 era de 33 (trinta e três) professores. Uma vez que, nos municípios de Caraúbas e Congo tinha-se 02 (dois)

professores atuando em cada município respectivamente, e no município de Monteiro em uma das escolas tinha-se apenas 01 (um) professor lecionando a disciplina, o que divergia da informação obtida no primeiro momento da pesquisa. Como ilustrado no Quadro abaixo.

**Quadro 7** - Municípios, Escolas e número de professores que lecionam Sociologia no território da 5ª Gerência Regional de Educação da Paraíba.

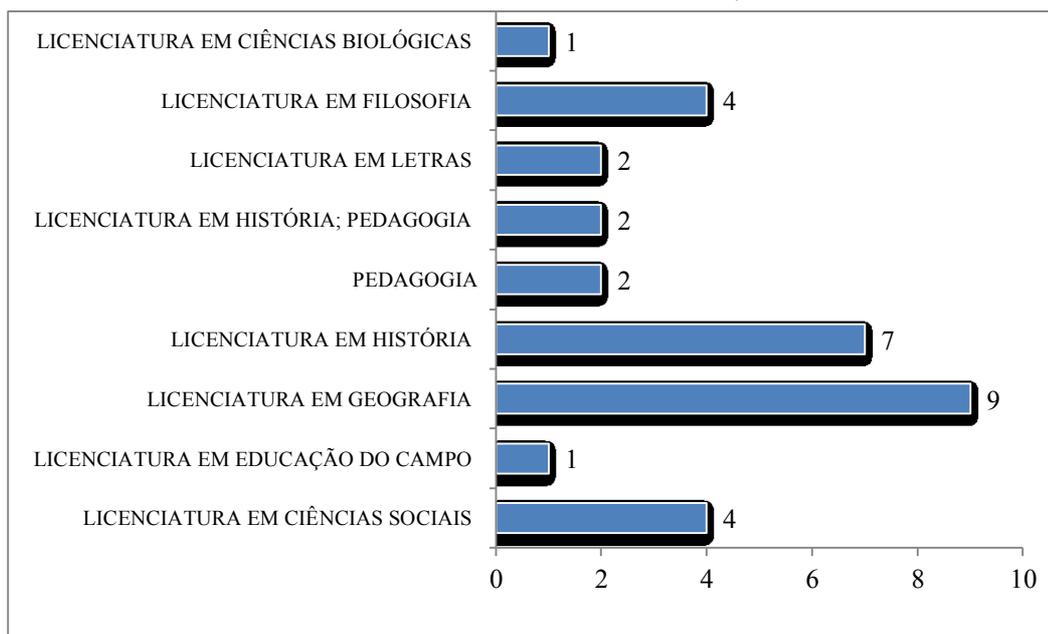
Municípios da 5ª GRE	Escolas	Nº de Professores de Sociologia informados pela 5ª GRE	Nº de Professores de Sociologia de acordo com os dados da pesquisa de campo
Amparo	EEEFM de Amparo	1	1
Camalaú	EEEFM Pedro Bezerra Filho	2	2
Caraúbas	EEEFM Serveliano de Farias Castro	3	<u>2</u>
Congo	EEEFM Manoel Alves Campos	3	<u>2</u>
Coxixola	EEEIEFM Manoel Honorato Sobrinho	1	1
Gurjão	EEEFM Juarez Maracajá	1	1
Monteiro	EEEM Bento Tenório de Sousa	1	1
	EEEFM Joao de Oliveira Chaves	2	<u>1</u>
	EEEFM José Leite de Sousa	1	1
	EEEFM Miguel Santa Cruz	3	3
Ouro Velho	EEEFM Nossa Senhora das Graças	1	1
Parari	EEEFM Jairo Aires Caluête	1	1
Prata	EEEIEFM Francisco de Assis Gonzaga	2	2
Santo André	EEEFM Deputado Álvaro Gaudêncio de Queiroz	1	1
São João do Cariri	EEEFM Jornalista José Leal Ramos	2	2
São João do Tigre	EEEFM Mario de Oliveira Chaves	1	1
São José dos Cordeiros	EEEFM Bartolomeu Maracajá	1	1
São Sebastião do Umbuzeiro	EEEFM Malaquias Batista Feitosa	1	1
Serra Branca	ECIT de Serra Branca Inácio Antonino	1	1
	EEEFM Maria Balbina Pereira	1	1
	EEEFM Senador José Gaudêncio	2	2
Sumé	EEEFM Professor José Gonçalves de Queiroz	2	2
Zabelê	EEEFM Professora Maria Celeste do Nascimento	2	2
<b>Total: 18 municípios</b>	<b>23 escolas</b>	<b>36 professores</b>	<b>33 professores</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela autora com base em dados obtidos na 5ª GRE, em Abril de 2019 e dados coletados na pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

Antes de iniciarmos a apresentação do perfil dos professores lembramos que a autora apesar de fazer parte do grupo de docentes da 5ª GRE não compõe os sujeitos participantes da pesquisa, portanto os dados se referem sempre ao total de 32 professores pesquisados.

Dos professores participantes da pesquisa, apenas 04 (quatro) possuem formação específica em Licenciatura na área de Ciências Sociais (13%). Os demais apresentam as seguintes habilitações: 1 Licenciatura em Educação do Campo (3%) – na área de Humanas, 9 Licenciatura em Geografia (28%), 7 Licenciatura em História (22%), 2 em Pedagogia (6%), 2 possuem Licenciatura em História e são também formados em Pedagogia (6%), 2 Licenciatura em Letras (6%), 4 Licenciatura em Filosofia (13%) e 1 Licenciatura em Ciências Biológicas (3%). O que vem a consolidar que na região do Cariri Paraibano a realidade não diverge da apresentada nas pesquisas a nível nacional, como nos mostra o Gráfico 2.

**Gráfico 2** - Área de formação dos professores que lecionam Sociologia no Ensino Médio nas escolas da 5ª GRE, 2019.

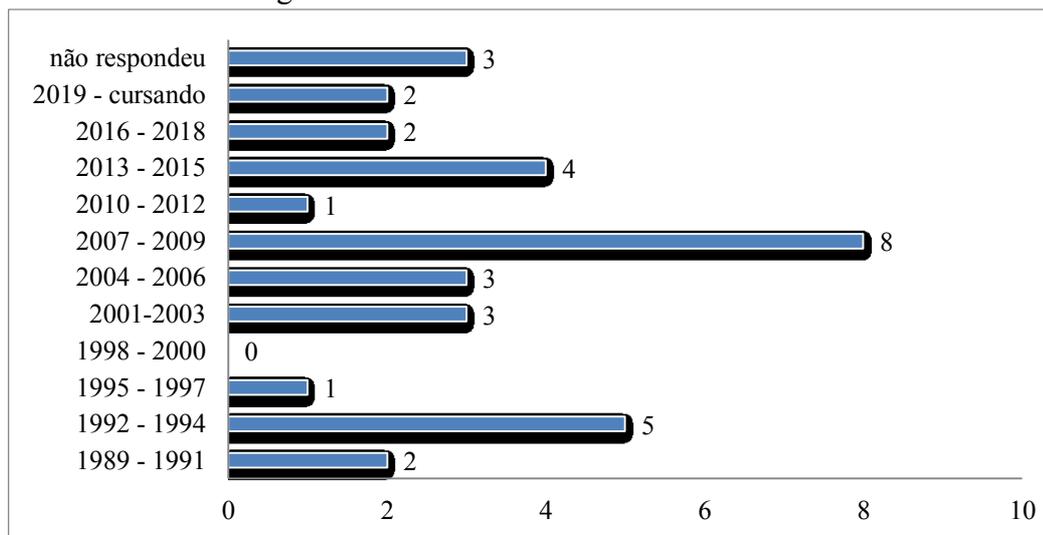


**Fonte:** Elaboração da autora com base em dados obtidos na 5ª GRE e nos dados gerados a partir da pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

Ao analisar a formação dos professores que lecionam Sociologia, verificamos que há uma predominância de professores formados em Geografia e História, o que nos leva a acreditar que apesar do tempo de obrigatoriedade da disciplina nos currículos escolares, ainda permanece a visão desta como complementação de carga horária para professores de outras áreas do conhecimento.

Um aspecto que nos chama a atenção é que 23% dos professores que lecionam atualmente a disciplina, concluíram a graduação entre os anos de 2007 e 2009, período em que já havia uma discussão sobre a retomada da disciplina ao currículo. No entanto, os professores formados nesse período se concentraram nas áreas de História e Filosofia, nenhum destes tiveram como escolha o Curso de Ciências Sociais, elucidando o que Bodart e Tavares (2019) afirmam sobre a busca pelo curso nos anos 2000. Analisando ainda os dois maiores grupos de tempo de formação dos professores que lecionam a disciplina, tem-se que 14% destes formaram-se entre os anos de 1992-1994, concentrando-se as formações nas disciplinas de História e Geografia e um terceiro grupo que se formaram entre os anos de 2013-2015, que representa 12% dos professores, dos quais apenas um é formado em Ciências Sociais, os demais possuem formação em Geografia e Educação do Campo. Dados ilustrados no Gráfico a seguir:

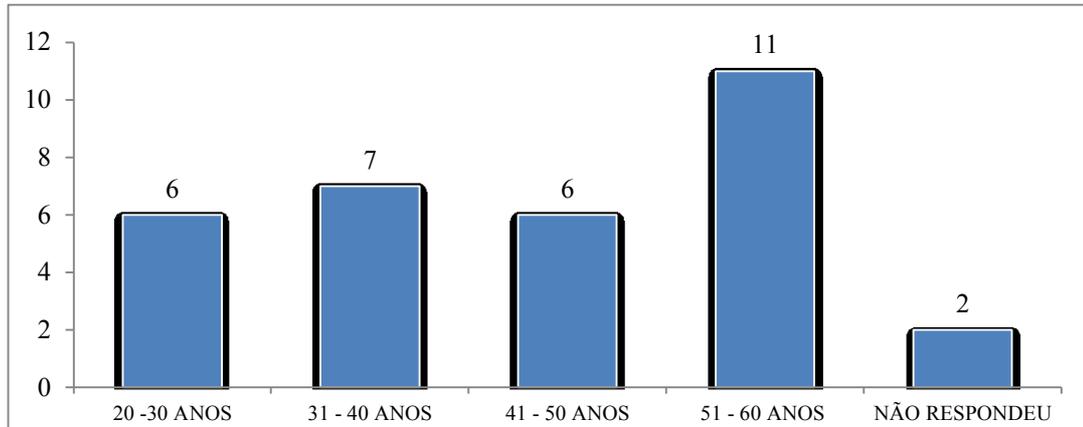
**Gráfico 3** - Período de conclusão (graduação) em que os professores que lecionam Sociologia no Ensino Médio nas escolas da 5ª GRE se formaram.



**Fonte:** Elaboração própria com base em dados da pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

Observamos ainda que nas escolas da 5ª GRE há uma predominância de professores do sexo feminino 59%, em relação ao sexo masculino 41%. Esses dados demonstram que essa pesquisa está em consonância com outras já realizadas em âmbito nacional (LENNERT, 2012). Nas escolas que compõe o campo da pesquisa, em sua maioria, os professores que lecionam a disciplina de Sociologia estão na faixa etária entre 51-60 anos (34%). Outro indicador relevante, o qual nos demonstra que em muitas das escolas pesquisadas, a disciplina, por ter uma carga horária pequena ainda é direcionada como complementação para aqueles professores que estão há muitos anos na atividade docente, próximo de completar o tempo de serviço.

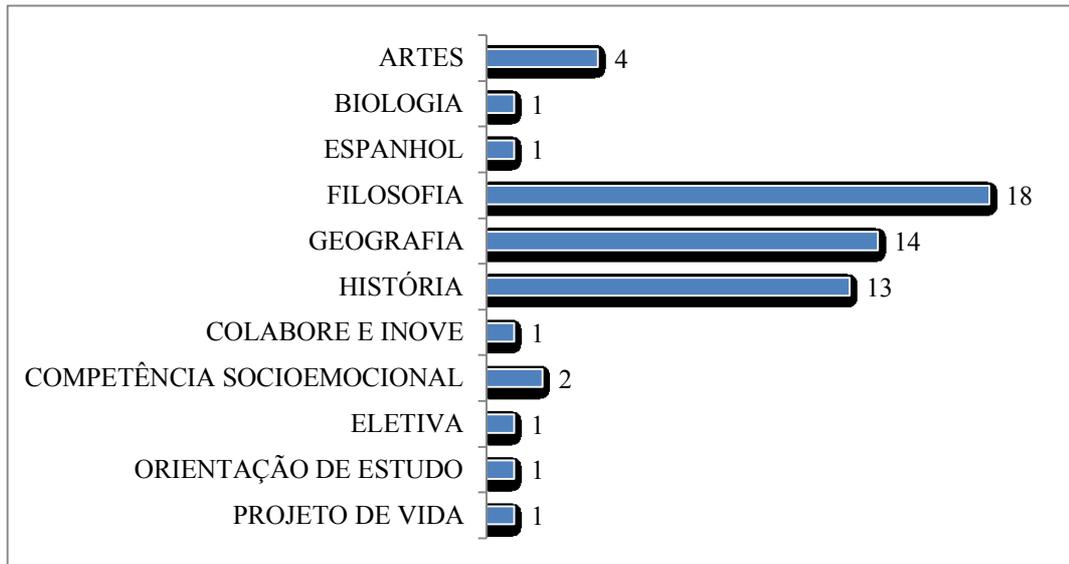
**Gráfico 4** - Faixa etária dos professores que lecionam Sociologia nas escolas da 5ª GRE, 2019.



**Fonte:** Elaboração própria com base em dados da pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

Também consideramos como aspecto agravante na realidade das escolas pesquisadas, que mesmo após todo esse tempo de retorno da disciplina ao currículo, verificamos que ainda há casos de professores de áreas das Ciências da Natureza e Linguagens lecionando a disciplina, assim como também ocorre o inverso, professores de Sociologia lecionando Arte. Outro elemento importante que também gostaríamos de destacar e que está relacionado à carga horária é que 100% dos professores que lecionam Sociologia e que participaram da pesquisa afirmaram que ministram outras disciplinas. Quando dizemos “outras” é porque 17 (53%) destes professores, afirmaram que além de Sociologia lecionam no mínimo mais duas disciplinas, e os demais lecionam Sociologia e mais uma disciplina. Disciplinas as quais muitas vezes também não possuem formação na área, o que exige que além do tempo regular dedicado as atividades de planejamento, necessitem também de um tempo extra para estudo. Estes dados nos fornecem os seguintes índices: além de Sociologia, 7% lecionam Arte, 2% Biologia, 2% Espanhol, 31% Filosofia, 24% Geografia, 23% História, 2% Colabore e Inove, 3% Competência Socioemocional, 2% Disciplinas Eletivas, 2% Estudo Orientado, 2% Projeto de Vida<sup>43</sup>, como pode ser observado no Gráfico 5.

<sup>43</sup>As disciplinas Colabore e Inove, Competência Socioemocional, Eletivas, Orientação de Estudo e Projeto de Vida, fazem parte do currículo da parte diversificada das escolas que funcionam através da modalidade de Ensino Integral.

**Gráfico 5** - Componentes que os professores lecionam além da disciplina de Sociologia, 2019.

**Fonte:** Elaboração própria com base em dados da pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

Ainda tratando da reduzida carga horária da disciplina (a depender da modalidade de ensino em que atua), assim como dos baixos salários – principalmente para os professores prestadores de serviços – verifica-se que além de precisar lecionar outras disciplinas, é comum também lecionar em outras escolas ou turnos. Sendo este índice de 31% de professores que atuam em 02 escolas, em sua maioria, trabalhando em escolas da rede municipal no mesmo município em que residem. Quando questionados sobre os turnos em que trabalham os resultados são: 28% dos professores trabalham em um turno, 59% afirmam trabalhar durante 02 turnos e 13% chegam a lecionar nos 03 turnos. Essa situação de aumento na jornada de trabalho é justificada pelos professores devido à busca por ampliar sua fonte de renda, ou até mesmo pela necessidade de complementação de carga horária. Compreende-se que tal realidade resulta não só no desgaste físico, mas também psicológico, o que poderá refletir diretamente na sua qualidade de vida e em suas aulas<sup>44</sup>.

Essa sobrecarga de trabalho do professor não se limita apenas ao seu ensino em sala de aula, assim como já destacava Tardif e Lessard (2014). Quanto maior o número de escolas, de turnos e turmas que o professor atue, maior será a complexidade de tarefas a serem realizadas, ultrapassando assim seus horários de trabalho e comprometendo as horas que deveriam ser direcionadas a outras atividades, inclusive pessoais. Este dado também nos revela que o

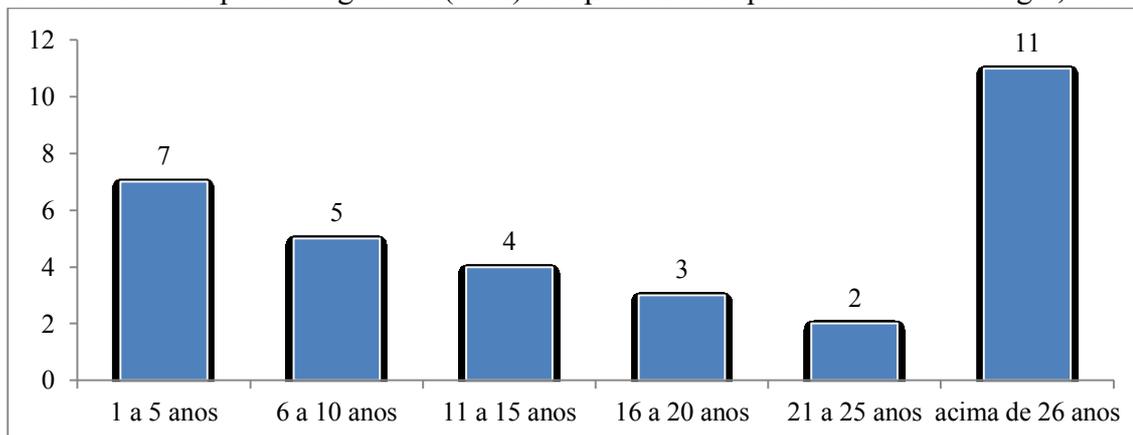
<sup>44</sup> Não iremos aqui nos ater a essa questão devido ser bastante ampla, o que não nos propusemos a fazer, dada a limitação do tempo e delimitação dos objetivos da pesquisa.

professor acaba por comprometer o tempo de dedicação ao preparo das aulas de Sociologia e o próprio desempenho profissional, uma vez que precisa dedicar-se a várias outras disciplinas. Situação que nos evidencia que a administração educacional não está preocupada com a qualidade das aulas e do ensino ao permitir e promover que tal realidade aconteça.

Dos 32 professores que lecionam Sociologia na 5ª GRE durante a realização do presente estudo, 19 eram professores efetivos/concursados<sup>45</sup> (59%), mas somente 02 deles com formação em Ciências Sociais. Conforme apontam os dados coletados durante nossa pesquisa, há um número considerável de professores temporários (41%) atuando nas escolas da 5ª GRE.

O tempo de experiência é outro fator importante para o professor desenvolver adequadamente a disciplina a qual atua, entretanto, verificamos que quanto à experiência destes professores no magistério, têm-se duas realidades distintas. Por um lado, tem-se 34% dos professores com experiência docente acima de 26 anos, por outro lado, 22% dos professores possuem experiência de até 05 anos. O que demonstra que a disciplina de Sociologia está sendo majoritariamente lecionada ou por professores que estão próximos do tempo de solicitar aposentaria ou por aqueles que estão iniciando sua carreira docente. Surgindo assim outro desafio, somando-se ao problema da falta de formação para o ensino de Sociologia na Educação Básica. Podemos observar esses índices no Gráfico 6.

**Gráfico 6** - Tempo de magistério (anos) dos professores que lecionam Sociologia, 2019.

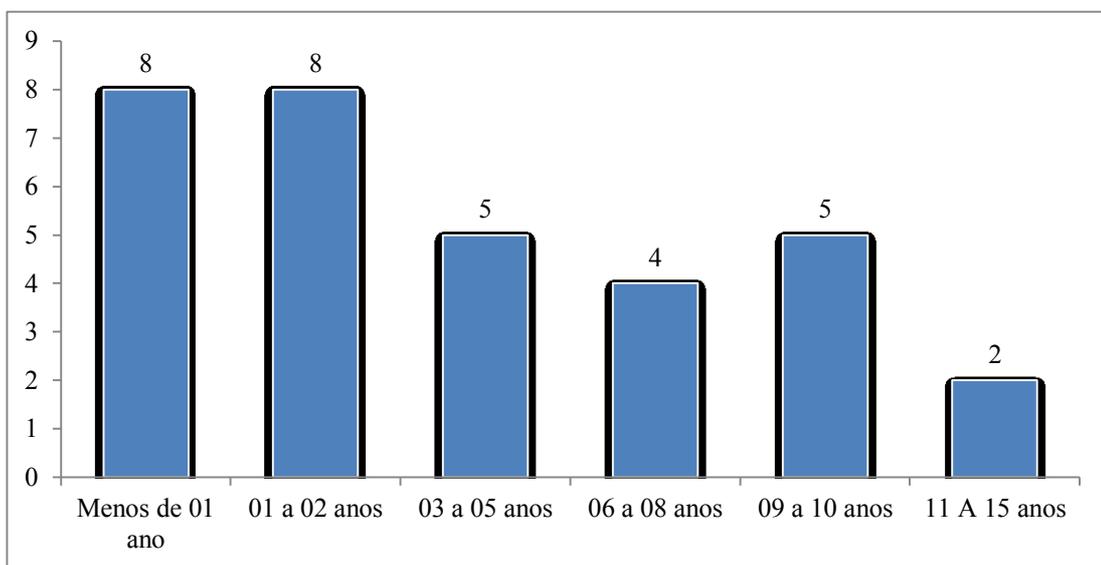


**Fonte:** Elaboração própria com base em dados da pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

<sup>45</sup> Essa nomenclatura é utilizada dessa forma para assinalar que há professores que são do quadro de funcionários efetivos, mas que não foram nomeados via concurso público. Uma vez que no Estado da Paraíba até a década de 1980, os professores eram vinculados em caráter efetivo sem passarem por concurso público, ou por terem cursos de magistério ou por indicações políticas.

Ao analisar mais especificamente a experiência dos professores com a disciplina no Ensino Médio verificamos que metade (50%) dos professores estão há no máximo dois anos lecionando a disciplina. O que nos demonstra outro fator preocupante, que há uma alta rotatividade de profissionais atuando no ensino da Sociologia nas escolas da 5ª GRE, realidade que acaba por dificultar que o profissional tenha ou crie uma identidade como professor de Sociologia.

**Gráfico 7 - Tempo de atuação com a disciplina de Sociologia, 2019.**

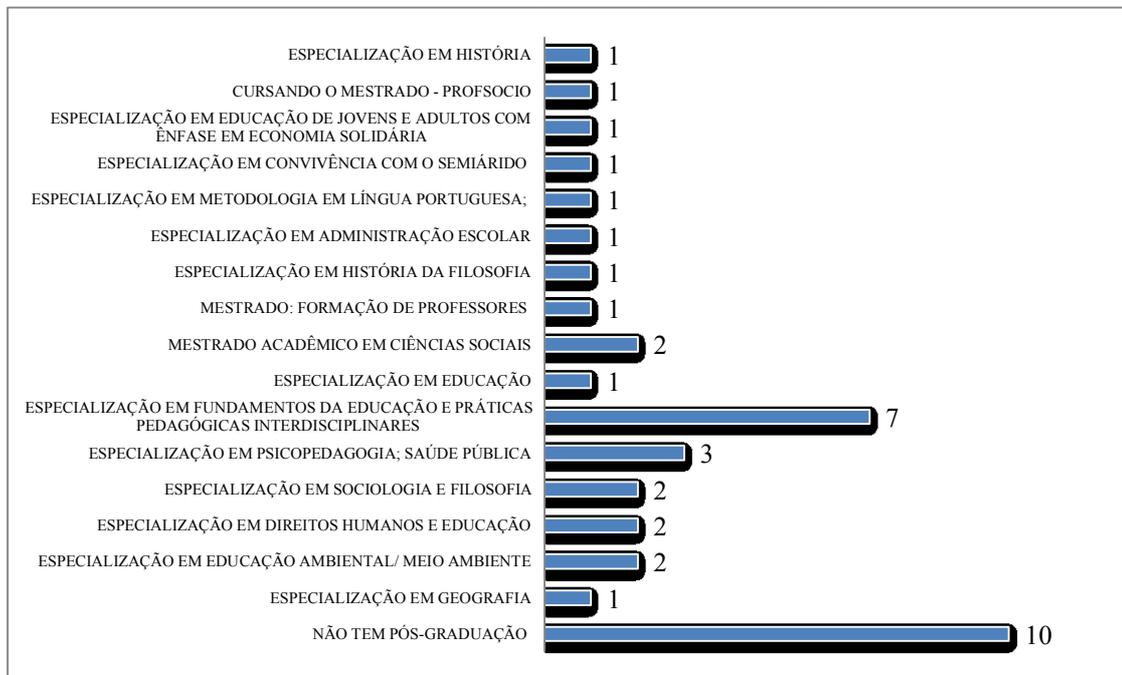


**Fonte:** Elaboração própria com base em dados da pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

Apesar de grande parte dos professores que lecionam a disciplina não serem formados em Ciências Sociais, os dados revelam também que durante esses 10 anos de retomada da disciplina ao currículo não há indicações de formações na área em nível de aperfeiçoamento. Dos 32 professores participantes da pesquisa apenas 02 (dois) – os quais não possuem formação na área – afirmam ter realizado pós-graduação em Sociologia e Filosofia em instituição privada devido à necessidade de aperfeiçoamento na área. A maior parte dos professores que lecionam a disciplina possui pós-graduação (53%) em nível de especialização, mas em outras áreas do conhecimento, especialmente na área da educação de modo mais amplo. De acordo com a pesquisa, além desses que possuem especialização, 9% dos professores possuem mestrado, 6% já possuem especialização e estão concluindo o mestrado, 19% dos professores não possuem

nenhuma pós-graduação, mas se mostram interessados em fazer e 13% não fizeram nenhum tipo de pós-graduação e não possuem interesse em fazer, como demonstra o Gráfico a seguir.

**Gráfico 8 - Área de formação complementar dos professores, 2019.**



**Fonte:** Elaboração própria com base em dados da pesquisa de campo realizada durante os meses de julho a dezembro de 2019.

Somando-se a todos os aspectos até aqui apresentados, outro fator que nos chama atenção nas condições do ensino de Sociologia é a falta de uma “identidade do professor de Sociologia”. Percebe-se que, no atual cenário do ensino de Sociologia essa sobrecarga de disciplinas, de escolas, de turmas e de não formação específica na área, que é resultante da baixa carga horária da mesma na educação básica, gera-se também uma “crise identitária”. Segundo Sousa e Ribeiro (2012) essa crise se apresenta como resultado desse processo de desvalorização da disciplina no contexto escolar, onde muitas vezes o próprio professor, os alunos e os profissionais da escola não o reconhecem como professor de Sociologia. É importante destacar que,

A identidade profissional constrói-se pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano, com base em seus valores, em seu modo de situar-se no mundo, em sua história de vida, em suas representações, em seus saberes, em suas angústias e anseios, no sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 77).

Nesse sentido, compreende-se o porquê de muitos dos professores que lecionam a disciplina não se perceberem enquanto tal, pois a identidade docente é resultado de um processo contínuo no qual ele percebe, interpreta e atribui significado à sua atividade. O que é complicado acontecer em um cenário de grande rotatividade de profissionais, onde por vezes lecionar a disciplina é visto como sinônimo de obrigação para manter um vínculo funcional. Refletindo-se em fatores básicos de satisfação ou insatisfação em relação ao seu exercício profissional.

Tal realidade se apresenta de maneira antagônica à concepção de identidade com base na significação e ressignificação social da profissão e de suas tradições. Condição onde os professores se sentem sem identidade e desestruturados, pois

[...] a sociedade parece que deixou de acreditar na Educação como promessa de um futuro melhor; os professores enfrentam a sua profissão com uma atitude de desilusão e de renúncia, que se foi desenvolvendo em paralelo com a degradação de sua imagem social” (ESTEVE, 1992, p.95)

Vale salientar que muitas vezes o professor tem sua vida profissional dirigida por políticas educacionais que não condizem com a realidade e que “não contribui para a construção de uma identidade profissional e sua valorização” (GATTI, 2015). Também é importante destacar que a formação específica na área nem sempre é sinônimo de garantia de bom desempenho e êxito no exercício docente. A sobrecarga de trabalho e as condições em que se insere o ensino de Sociologia hoje, acaba refletindo também nos profissionais que possuem formação na área, que assim como os demais passam por essa “crise identitária”. Muitas vezes, levando-os a realizar uma segunda formação ou se inserir em outras áreas da educação por não obterem condições de se estabelecer na própria área de conhecimento. Essa falta de alternativa para inserção no mercado de trabalho, muitas vezes acaba por levar a um desencantamento em relação ao exercício docente, o que tem ocasionado uma pouca atratividade pela carreira não só para os indivíduos como também perante a sociedade atual, tornando-se assim uma problemática para o ensino público.

Sabe-se que o professor inicia a sua construção identitária desde sua formação, mas é importante compreender que esse processo se dar de forma inacabável. De acordo com Tardif (2002) a vivência profissional do professor promove o saber experiencial que deriva de “saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente”. Para além da formação, compreendemos que a identidade docente se constitui ao longo do exercício da

profissão, onde os processos e vivências do fazer pedagógico vêm a favorecer ou não a construção dessa identidade em direção aos atributos da profissionalidade docente.

Dessa maneira, a postura e perseverança profissional em viver em formação permanente são de grande relevância para a transformação identitária. Como destaca Freire (2015), a prática educacional não consiste meramente na transferência de conhecimento, mas como uma ação que viabiliza os meios para a construção desse conhecimento. No entanto,

É preciso que, pelo contrário, desde os começos do processo vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. (FREIRE, 2015. p.25)

Portanto, a construção da identidade docente é um processo intrapessoal que está diretamente relacionado ao meio e as suas condições de trabalho, e que o professor deve compreender que sempre estará nesse processo de aprendizagem no decorrer da vida, precisando estar disposto a aprimorar seus conhecimentos, assim como, a se autoavaliar e refletir sobre suas práticas educativas.

## **5 A SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO SOB A PERCEPÇÃO DE QUEM O LECIONA**

Conforme já apontado, o objetivo deste capítulo consiste em comparar a percepção dos professores com e sem formação específica na área das Ciências Sociais sobre o Ensino de Sociologia, identificando como estes analisam a importância da disciplina dentro do contexto atual na Educação Básica. Para tanto, apresentaremos os resultados encontrados na pesquisa após o tratamento dos dados utilizando-se da análise de conteúdo. Nesse sentido, buscaremos refletir sobre as semelhanças e/ou diferenças na percepção dos profissionais que atuam com o Ensino da Sociologia em diferentes escolas e contextos.

É importante ressaltar que nesta fase de análise, o exercício foi feito a partir dos dados resultantes das entrevistas coletadas durante a pesquisa e organizados em dois grupos de professores, como explanado antes: identificados por Grupo I o conjunto de sujeitos com formação específica na área (Licenciatura Plena em Ciências Sociais), sendo este composto por 04 (quatro) professores; e o Grupo II composto pelos sujeitos sem formação específica na área, formado por 10 (dez) professores. Totalizando uma amostra de 14 professores, sendo 8 (oito) mulheres e 6 (seis) homens. É importante destacar também que os participantes desta pesquisa são professores que se encontram em pleno exercício, lecionando a disciplina durante o ano letivo de 2019. Pois, devido a fatores já apresentados, compreende-se que há uma grande rotatividade de profissionais lecionando a referida disciplina. Dessa maneira, é importante ressaltar que durante a realização da pesquisa encontramos professores com formação específica, os que são formados em áreas afins, e outros que possuem formação totalmente distinta da disciplina.

O critério de escolha utilizado para definir os sujeitos do Grupo II se deu por meio de um processo de triangulação levando em consideração os seguintes aspectos: a área de Formação, o tempo de atuação com a disciplina e a modalidade de ensino na qual o professor atua. É importante lembrarmos que estes aspectos são elementos que caracterizam e diferenciam não só a experiência destes professores em relação ao ensino de sociologia, como também o olhar desses profissionais para com a disciplina.

A seguir traçamos um perfil mais detalhado dos professores que compõe o Grupo I e o Grupo II da nossa análise, no intuito de caracterizá-los, possibilitando assim uma análise e compreensão mais aprofundada e detalhada da percepção destes profissionais sobre o ensino da Sociologia.

**Quadro 8** - Perfil dos professores do Grupo I e II que lecionam Sociologia nas escolas da 5ª GRE no ano de 2019.

IDENTIFICAÇÃO	ESCOLA	VÍNCULO	FORMAÇÃO ACADÊMICA	TEMPO DE MAGISTÉRIO	LECIONA SOCIOLOGIA (ANOS)	FORMAÇÃO COMPLEMENTAR	OUTRAS DISCIPLINAS QUE LECIONA	MODALIDADE DE ENSINO QUE ATUA	OPTOU PELA DOCÊNCIA
P. 2	I	PS	Ciências Sociais	1 a 5 anos	- 01 ano	Não realizou; mas pretende fazer.	Filosofia	Integral Técnica	Aptidão ou vocação.
P. 4	R	PS	Geografia	16 a 20 anos	01 a 02 anos	Especialização Educação ambiental.	Geografia	Regular	Aptidão ou vocação.
P. 5	R	PS	História	6 a 10 anos	03 a 05 anos	Especialização Direitos Humanos e educação.	História, Geografia e Filosofia.	Regular; EJA	Aumento na renda familiar.
P. 7	R	PS	Pedagogia	1 a 5 anos	03 a 05 anos	Especialização Sociologia e Filosofia	Filosofia	Regular	Tradição familiar.
P. 9	R	E/C	Ciências Sociais	11 a 15 anos	09 a 10 anos	Não realizou; mas pretende fazer.	Geografia; Filosofia	Regular	Aptidão ou vocação.
P. 10	R	PS	Letras	1 a 5 anos	- 01 ano	Não realizou; mas pretende fazer.	Arte; Filosofia; Competência Socioemocionais	Regular EJA	Aptidão ou vocação.
P.11	R	E/C	História	6 a 10 anos	06 a 08 anos	Não realizou; mas pretende fazer.	História	Regular	Sustentar financeiramente

P.15	I	E/C	Filosofia	1 a 5 anos	09 a 10 anos	Especialização Fund. da Educação e Práticas Pedagógicas em Educação	Filosofia	Integral Técnica	Aptidão ou vocação.
P. 19	I	PS	Ciências Sociais	1 a 5 anos	03 a 05 anos	Mestrado em Ciências Sociais	Filosofia; Projeto de Vida; Orientação de estudo; Colabore e inove; Eletiva.	Integral	Afinidade com crianças e/ou adolescentes Aptidão ou vocação.
P. 20	R	E/C	Filosofia	6 a 10 anos	06 a 08 anos	Especialização Fundamentos da Educação e Práticas Pedagógicas em Educação	Filosofia; Competências Socioemocionais	Regular	Oportunidade de passar no vestibular.
P.21	I	E/C	Filosofia	6 a 10 anos	03 a 05 anos	Especialização em Educação em Direitos Humanos; Mestrado: Formação de Professores	Filosofia; História	Integral	Interesse pela profissão.
P. 27	R	E/C	Geografia	21 a 25 anos	- 01 ano	Especialização Meio Ambiente	Geografia	Regular; EJA	Aptidão ou vocação.
P. 29	I	E/C	Ciências Sociais	6 a 10 anos	09 a 10 anos	Especialização Fundamentos da Educação e Práticas Pedagógicas em Educação; Mestrado em Ciências Sociais.	Arte; Filosofia	Integral Técnica	Identificação com o curso.
P. 30	R	E/C	História	11 a 15 anos	Acima de 11 anos	Especialização em Educação de Jovens e Adultos com ênfase em Economia Solidária; cursando o mestrado PROFSOCIO.	História	EJA	Tradição familiar; perspectiva de aumento na renda familiar.

**LEGENDA**

I	Integral	PS	Prestador de serviço	EJA	Educação de Jovens e Adultos
R	Regular	E/C	Efetivo/Concursado	P	Professor

Com o propósito de analisar a percepção dos profissionais pesquisados sobre suas experiências com o ensino da Sociologia, indagamos sobre os elementos que constituem a formação e exercício docente destes sobre a área de atuação com a disciplina, na tentativa de compreender e comparar a visão deles sobre questões como a legitimação da disciplina, o cenário atual de reforma do Ensino Médio, a aprovação da BNCC e as possíveis consequências dessa reforma para o ensino da Sociologia. Nesse sentido, buscamos apreender os sentidos que os referidos professores atribuem a serem professores de Sociologia, como também, as ações que realizam e às quais dão significado. Para tanto, o exercício de análise está organizado em dois momentos: formação e exercício docente e a percepção sobre o ensino de Sociologia.

### 5.1 SER E ESTAR PROFESSOR DE SOCIOLOGIA: O EXERCÍCIO DOCENTE

Estudar o exercício docente requer não só uma compreensão do fazer, mas também do modo de ser e de agir na realidade escolar que é composta por diferentes realidades e diferentes sujeitos. Para isso, procuramos conduzir as análises a partir de questões sobre a formação e profissão docente, buscando assim compreender os sentidos atribuídos ao saber e fazer destes profissionais, identificando como se dá o processo identitário na sua prática cotidiana.

Quando questionados sobre a formação docente, as respostas foram bastante variadas, haja visto que os professores que lecionam Sociologia no Ensino Médio na região, em sua maioria não possuem formação na área, como já apresentado anteriormente, e também, demonstram que as circunstâncias os levaram a atuar com a disciplina. Realidade problematizada pelos profissionais com e sem formação em Ciências Sociais, quando afirmam que ao longo da experiência como professores já lecionaram diversas disciplinas, mesmo sendo aprovados ou contratados a princípio para atuarem em área específica, enfatizando as situações às quais foram levados a ministrar outras disciplinas. Como destaca P.4, *“mas de forma geral a gente sempre pega essas áreas, a disciplina de Sociologia como uma complementação de carga horária né, por que a nossa área de formação já foge um pouquinho”*.

Sobre essa realidade, relatam que,

Comecei a lecionar Sociologia no início do ano, onde eu já atuava como docente [...] nas disciplinas de geografia e associativismo, porém na minha área, na área de Sociologia eu comecei nesse ano. (P.2, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Por que minha área é Língua Portuguesa né, mas como eu passei um tempo dando aula de Língua Portuguesa lá e tive que me afastar por conta da gravidez, quando voltei, voltei como professora de Sociologia. (P.10, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Ainda sobre essa questão, professores que são concursados, tanto para a disciplina de Sociologia como para outras áreas, afirmam vivenciar essa mesma realidade.

[...] minha formação é em Ciências Sociais e sou professora de Sociologia, Filoso... ministro as disciplinas de Sociologia, Filosofia e Geografia para complementar minha carga horária. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Sou formada em Licenciatura Plena em História. Leciono a matéria aqui na escola e também Sociologia, né. Mas como todo professor das humanas, já passei pelas outras matérias também. Já dei aula de geografia, de filosofia, de artes quando eu comecei, e assim a gente vai indo. (P.11, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...], faz 25 anos que eu leciono aqui e minha formação é licenciatura em Geografia. Mas este ano, devido à carga horária um pouco reduzida aí eu peguei a disciplina de Geografia e Sociologia, só das turmas de 3º ano. (P.27, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Apesar de ter sido aprovado para História tive a surpresa de pegar também as disciplinas de Sociologia e Filosofia. E desde essa época que eu trabalho com Sociologia. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

As diferentes situações relatadas pelos professores nos faz perceber inclusive, as razões pelas quais a disciplina possui uma alta rotatividade de profissionais atuando em seu ensino. O que por sua vez, nos demonstra que alguns profissionais se tornaram professores de Sociologia por carência da escola ou para completar sua carga horária e assim não comprometer seu vínculo. Outro aspecto que também podemos verificar é que a disciplina ainda é vista em muitos casos como um complemento curricular, pois a gestão das escolas, assim como a gerência, não prioriza que a disciplina seja lecionada por profissionais devidamente habilitados. Dessa forma, a disciplina passa a ser distribuída entre aqueles que já fazem parte do corpo docente das escolas e que em algumas escolas leva a fragmentação e distribuição entre vários professores.

Nesse sentido, a realidade verificada durante a pesquisa reflete questões que estão relacionadas à construção da identidade docente, assim como, com a própria legitimação da disciplina dentro do currículo escolar. Uma vez que a identidade do professor, só pode ser compreendida em sua relação com outras identidades, pois ela somente existe “[...] pelo reconhecimento dos outros” (BOURDIEU, 2000, p. 117).

Como afirma Pimenta (2007), compreendemos que a identidade docente está vinculada ao sentido pessoal e social que a profissão tem para a pessoa, seja para com os seus pares ou

mesmo aos significados que este profissional assume enquanto representação da profissão. Assim, a identidade do professor de Sociologia tanto para aqueles que possuem formação na área, como para os que atuam com a disciplina mas que são de outras áreas, decorre do sentido que cada um confere à atividade docente no seu cotidiano escolar, estando este relacionado ou não ao reconhecimento sociocultural da profissão. Verificamos casos em que o professor é formado na área, realizou concurso para a lecionar a disciplina de Sociologia, mas devido a carga horária baixa o profissional passa a ter mais contato e até mesmo lecionar mais outras disciplinas do que mesmo a Sociologia.

Portanto, a identidade docente é resultado de um processo biográfico e relacional, assim como destaca Dubar (1997). Segundo este autor é considerado um processo biográfico devido à formação inicial do profissional e as condições de exercício da prática profissional no processo de socializar-se, as quais promove singularidade, pois está diretamente relacionada à sua história de vida e as suas múltiplas vivências (sociais, familiares, escolares e/ou profissionais). Por outro lado, é relacional, porque resulta da relação construída na experiência de sua ação entre si e os outros, de identificação e de diferenciação. Dessa forma, o professor se define não apenas a partir de como ele se reconhece no desempenho do que lhe é atribuído diante do papel social assumido, mas também de como ele é reconhecido pelos outros no meio social, portanto, tal realidade produz uma vivência constante no processo de construção/reconstrução identitária. Essa realidade leva muitos professores a buscar um aprofundamento, ou ainda a participar de eventos, cursos e palestras voltados para a área de Sociologia, uma vez que acabam por construir essa identidade, como explicitado nos depoimentos a seguir:

Sinto falta, por exemplo, de grupos de trabalho que discutam especificamente falando o ensino de Filosofia, o ensino de Sociologia. Não tem! [...] A UFCG disponibiliza um na área de Filosofia, certo? Só que na área do ensino de Sociologia não cheguei a participar. Eu procuro sempre levar as discussões, já que eu sou professor de Filosofia e Sociologia, sempre levar as discussões através de apresentações de trabalhos, minicursos, etc. [...] Eu faço parte desse processo de reinserção da Filosofia e Sociologia no currículo né, no ano de 2009. Então eu fui um dos primeiros professores a trazer essa disciplina para sala de aula na época, fiquei com as duas disciplinas Filosofia e Sociologia, e... desde 2009 eu venho trabalhando com a disciplina específica como foi em um período, depois eu parei e agora eu tô novamente. Mas de certa forma, é... mesmo ensinando Filosofia a gente sempre tenta estabelecer diálogos entre as disciplinas, né. E quer queira, quer não a luta delas de retirada e de reinserção né, acabam que criando uma identidade muito próximo né. Então, a Filosofia e a Sociologia elas caminham muito juntas, então eu sempre venho tentando. E em relação à disciplina é uma disciplina que eu gosto, é uma disciplina que eu me

identifico e o meu histórico é mais ou menos esse. (P.21, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Eu fiquei um pouco perdida por não ser da área, mas foi o que a secretaria colocou pra mim. Então eu tive que buscar conhecer essa disciplina, buscar novos conhecimentos, para poder passar esse conhecimento para os alunos. Daí quando terminei minha formação, me especializei em Sociologia e Filosofia para aprimorar os conhecimentos. (P.7, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

A questão da identidade docente e a forma como os profissionais que atuam com a disciplina relatam o exercício docente aponta para outros elementos que se apresentam como preocupantes na oferta do ensino de Sociologia na educação básica, dentre eles a visão que se tem da disciplina e a própria ausência de formações continuadas na área.

Há um grande debate atualmente, desde que a Sociologia retornou ao currículo do ensino médio sobre a formação de Sociologia. Até porque o retorno da Sociologia não garantiu que os profissionais da Sociologia adentrassem no mercado de trabalho. Por que infelizmente a Sociologia, ela ainda é vista como um complemento de carga horária. Então nem todos os, as pessoas que se formam em Sociologia estão na sala de aula, porque os concursos são poucos. [...] às formações principalmente específica de Sociologia, elas são poucas. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Quando questionamos os professores sobre a busca e realização de formações em Sociologia, percebemos que poucos são os profissionais que tiveram acesso e oportunidades em realizar e expandir o conhecimento na área, pois uma das principais colocações é que em sua maioria os professores que atuam com o ensino de Sociologia nunca participaram de cursos, oficinas e formações continuadas na área e que o próprio Estado e a Secretaria Estadual da Educação e da Ciência e Tecnologia (SEECT) nunca realizaram nenhuma formação ao longo desses 10 anos de oferta do ensino de Sociologia na educação básica no Estado da Paraíba, conforme relata P.7 “*Não! Formação direcionada a Sociologia não. A gente tem outros tipos de formações na área educacional. Mas específica não!*”.

Ainda sobre a oferta de formações outros professores relatam que,

não, não tenho feito nenhuma. Até porque a própria instituição a qual eu sou, eu faço parte né, assim, que... eu sou concursada, não oferece né. [...] a área de humanas nunca. Não existe nada para humanas. Então assim, é aquela velha história, faça o que você puder de melhor, se rebole, se vire. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] na verdade nem um tipo de formação. Na verdade, as formações que eu faço é sempre voltada mais para nossa prática pedagógica, ou

voltada para as tecnologias. [...] É tanto que a minha especialização é em práticas pedagógicas, porque eles fazem no geral, eles não fazem direcionando para as disciplinas. (P.20, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

até agora para ser bem sincero a Secretaria não envia para a gente cursos de formação, nada nesse sentido. Uma vez por ano devido ao prêmio escola de valor e mestres da educação é que a Secretaria nos oferece, mas é em âmbito geral, de todas as disciplinas. [...] para a área de humanas e de Sociologia eu já vejo uma carência. Eu vejo uma carência sinceramente em termo de suporte que a Secretaria não dá aos professores de Sociologia. Eu percebi isso. Que não só de Sociologia, na realidade de humanas. (P.27, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

pela secretaria é... de Estado da Educação nós não temos uma especialização, uma atualização própria para a disciplina. É algo que até a gente reclama muito né. A gente fica mais nessas interdisciplinares, que não são... não deixam de ser importantes, mas a gente tem até... debate muito que a gente sente a necessidade de uma atualização dentro da, da área específica, né. E a gente sabe da, da carência do ensino de Sociologia no Estado, até porque desde que a gente entrou no concurso a gente nunca teve uma formação, nunca teve nada nesse sentido (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Nesse sentido, podemos verificar que a carência e a falta de investimento em formações continuadas, oficinas e cursos é um elemento enfatizado tanto pelos professores do Grupo I, como pelos professores que compõe o Grupo II. Carência apontada por eles como sendo comum para a área de Humanas como um todo, pois sempre há formações para outras áreas de conhecimento, principalmente para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática mais especificamente.

Um aspecto que constatamos na pesquisa e que deve ser aqui apresentado é que dentre os professores pesquisados que atuam com o ensino de Sociologia nas escolas da 5ª GRE, 03 (três) destes, sendo um com formação na área e outros 02 (dois) formados em Filosofia, ressaltam em suas falas a relevância e contribuição em participar de Projetos ofertados pelas IES, como o PIBID, tanto para a sua formação continuada, como também para a construção de sua identidade docente. Uma vez que não participaram de nenhuma outra formação continuada voltada para a área ao longo desses 10 (dez) anos. Segundo os professores participantes da pesquisa, o PIBID, enquanto um programa de formação docente foi o que permitiu a estes estabelecerem o contato com a academia, a troca de experiências metodológicas e a ampliação do saber quando se trata do ensino de Sociologia na educação básica. Como podemos perceber através da afirmação:

[...] tive a sorte de participar do Programa PIBID que foi assim... abriu muitas portas para que a gente participasse sempre dessas atualizações, desses debates de Sociologia e agora na residência pedagógica. Sempre promovem fóruns, encontros então mais nesse sentido. Não necessariamente pelo Estado, mas mais pela universidade pela CAPES. [...] as únicas que nós participamos voltadas para a área propriamente dito foi através do PIBID, né. Quando a gente vai, para todos aqueles eventos, que se discutia, que tinha os fóruns basicamente para a gente discutir essa questão. Principalmente os do PIBID e os da residência que vai começar agora. Que é onde a gente se encontra de verdade com os professores de Sociologia. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Ainda no que diz respeito a essa questão da formação continuada de professores que atuam com a disciplina, ao buscar realizar e/ou aprofundar o conhecimento na área da Sociologia, percebemos que é comum os professores mencionarem que cobram e questionam da Gerência, da SEECT a oferta destes, mas que resultam sempre em cobranças sem êxitos. De modo que,

A Secretaria pelo menos eu nunca tomei conhecimento de formação para professores de Sociologia. O que eu estou participando agora é de um mestrado profissional – PROFSOCIO, que é ofertado pela Universidade Federal de Campina Grande, no campus de Sumé. Mas não fiz outra formação, inclusive tenho questionado porque não chega. Infelizmente as formações quando chegam aqui pra gente, principalmente aqui no interior é mais para Língua Portuguesa e Matemática. As disciplinas de Humanas dificilmente você vai ser contemplado. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Assim como também relatam a escassez de eventos, congressos e palestras sobre o ensino de Sociologia na educação básica, até mesmo de atividades promovidas pelas IES, quando enfatizam que sempre é colocado como uma discussão mais ampla na área educacional. Verificamos que alguns professores entrevistados enfatizam em suas falas a falta de discussão, de oferta de oficinas e minicursos que possam trazer essa contribuição. Como mencionado por P. 21, *“Inclusive eu sinto falta, por exemplo, dos centros acadêmicos, do departamento do curso de Ciências Sociais de promoverem mais e de ganharem espaço no meio dos congressos a nível de educação [...] que eu sinto falta um GT, [...] que discuta o ensino de Sociologia.”*

Compreendemos assim que o ensino de Sociologia na educação básica apresenta-se fundamentado no que Boaventura Santos (2008) define de Sociologia da ausência, onde a produção da não existência consiste em demonstrar que o que não existe na verdade é produzido como não existente, por este ser invisível, ininteligível ou descartável de um modo irreversível (SANTOS, 2008, p. 102). Dentre outras questões e fatores relatados pelos professores dos

Grupos I e II, que contribuem diretamente com essa expectativa é a desvalorização da disciplina perante as outras áreas de conhecimento.

A Sociologia para os alunos não é uma coisa de importância, não é uma coisa bem de relevância. Então, por ser só uma aula por semana, eles acham chato e a gente tenta tá é melhorando, produzindo coisas novas, pra chamar atenção desses alunos no sentido da Sociologia. Eles acham que essa disciplina por ser só uma é... são tachadas como disciplinas que não tem importância. Vamos supor que Português e Matemática tem mais importância no todo. Mas eu tento mostrar pra eles que, como Sociologia e as demais disciplinas tem seu peso, tem sua importância (P.7, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

E assim, quando a gente fala de desvalorização ainda, noutra dia quando teve reunião aqui [...] teve um pai que (era filosofia e sociologia né, porque o aluno, o filho dele estava com uma nota tão baixa). Ai ele falou assim: é... “num sei porque, porque isso é igual a arte, é só matéria decorativa, não sei porque acha tão difícil passar”. Assim, as pessoas ainda vê dessa forma, muita gente nem sabe o que é Sociologia ainda. Num sabem nem o que é Filosofia. É então assim, eles não vê importância. (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Essas afirmações demonstram a falta de reconhecimento, a discriminação e a desvalorização desencadeada não só para com a disciplina, mas também com o professor que atua na área. Compreendemos que esse processo de desvalorização, a forma como é tratada e até mesmo a rejeição vivenciada em algumas situações pelos professores, é reflexo direto do processo de intermitência da Sociologia no currículo das escolas da educação básica no país. Uma vez que essa realidade de inconstâncias se reflete no seu processo de legitimação e de valorização perante as outras áreas, ocasionando na baixa carga horária e na falta de um currículo estabelecido.

Como mencionado antes, alguns professores tornaram-se professores de Sociologia por carência da escola ou para completar sua carga horária. Situação também marcada por um processo inverso daqueles que são da área, mas que assumem essa mesma postura em relação a outras disciplinas, sendo uma prática presente nos Grupos I e II. Os profissionais relatam em seus depoimentos que tal situação decorre da necessidade de desenvolver o exercício da atividade profissional em uma única escola, seja pela questão de tempo, desgaste físico e financeiro ou ainda pelo município só possuir uma escola pública de ensino médio, o que vem a impossibilitar o preenchimento da carga horária, se isto acontece pode vir a prejudicar o seu vínculo institucional, razão pela qual o professor acaba se submetendo a lecionar várias outras disciplinas além daquela que é de sua área de formação. Quanto a esse aspecto, consideram que

Acho que isso é em quase todas as escolas públicas do Ensino Médio. Como nos temos, nós de Sociologia, uma carga extremamente exaustiva, é uma aula por semana e isso você tem que pegar Filosofia, Geografia, História, né para completar. Que bom que eu ainda completo dentro da minha área né. [...] eu consigo dentro de uma escola preparar, ou, completar minha carga horária com uma disciplina da mesma área né. [...] eu acho que eu poderia trabalhar melhor, utilizar recursos tecnológicos tá entendendo? Por que? Na hora de planejar... quando eu planejo Sociologia, eu ainda tenho que planejar Filosofia e Geografia. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Dessa forma, os profissionais que atuam com a disciplina no ensino médio demonstraram que além dessa ser uma situação que precariza o desempenho pessoal, conseqüentemente acaba por refletir no desempenho das aulas no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Cohen (2010 apud GOMES et al 2013, p. 260) “a percepção dos professores acerca da sua identidade profissional afeta a sua eficácia e o seu desenvolvimento profissional”. Assim como podemos perceber no relato de P.9 *“Para mim seria melhor se eu tivesse só a disciplina ao qual eu fiz o concurso, Sociologia. Mas além dela eu ainda tenho Filosofia e Geografia”*.

Essa realidade, vivenciada e relatada pelo professor de Sociologia demonstra que tais situações refletem não só a crise de identidade que este vivencia, mas como isso afeta sua personalidade em resultado das condições psicológicas e sociais na qual ele exerce a docência. Pois, apesar de compreender a necessidade e a importância de buscar se atualizar e qualificar, as condições nas quais trabalha tende a não possibilitar isso, seja pela não oferta ou mesmo por não conseguir conciliar, devido ter que trabalhar muitas vezes em mais de uma escola e em diferentes turnos. Nesse sentido,

[...] compreendo que eu precisaria de uma formação com um olhar voltado para o ensino médio. Aí eu fico pensando sabe, assim, quando as academias oferecem né, mestrados e tudo mais, porque não dá oportunidade ao professor que está em sala de aula, né? Até porque a gente tem uma carga de trabalho bem exaustiva e você quer que um profissional que está em sala de aula dispute uma vaga da mesma forma que o outro é meio complicado né? [...] se tem um curso de pós que é para melhorar a qualidade de ensino de Sociologia no ensino médio, porque não dá prioridade a quem está em sala de aula né. O foco não seria esse? Então assim a gente precisa dessa formação, uma especialização, um mestrado, seja lá o que for, mais é necessário. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] logo que eu terminei a minha graduação, que foi em 2013, 2014 eu ingressei no mestrado aí terminei em 2016, aí iniciei né lecionando e de lá pra cá assim não tive oportunidade de participar, de nada assim fora. Não foi nem a questão de oportunidade. Tanto de tempo, quanto também assim, como eu falei a gente sente a necessidade de tá se reciclando, de tá sempre se atualizando, mas de lá pra cá não participei mais assim de nenhum. [...] como a gente tá falando de escola integral

a gente tem pouco tempo para se dedicar a isso. Mas a gente sente a necessidade sempre. Então assim... sempre que eu posso, que tem algum congresso, algum seminário que eu posso participar, tanto no CDSA (aqui em Sumé), quanto na UEPB (em Monteiro) que são as mais próximas, né. Eu sempre vejo e tenho vontade de participar, mas a gente sabe que não tem esse tempo, mas sempre que tem alguma coisa assim, que dá pra mim participar eu gosto de tá participando. Não tanto quanto eu gostaria né, mas assim na medida do possível a gente tem tentado. (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Diante disso, compreendemos que a formação específica na área em que o professor atua é de extrema importância não só para caracterizar e legitimar o ensino da disciplina, mas também para garantir a qualidade no processo de ensino aprendizagem.

É sabido que na maioria das escolas onde há a ausência do profissional habilitado em Ciências Sociais/Sociologia, a disciplina geralmente é direcionada para professores da área de Ciências Humanas. O que descumpra o que é estabelecido pela Resolução nº 277/2007 do Conselho Estadual de Educação da Paraíba, que dispõe sobre a inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia, o qual permite a atuação de profissionais de outras áreas em *caráter temporário* (grifo nosso), se comprovado a inexistência de licenciados na área. Como a Resolução nº 277/2007 supracitada traz,

Art. 6º Para o exercício da docência de Sociologia, exigir-se-á a Licenciatura em Sociologia ou Licenciatura em Ciências Sociais.

Parágrafo único. Comprovada a inexistência de licenciados, poderão assumir a docência no ensino de Sociologia, em caráter temporário, os profissionais na seguinte ordem de prioridade:

I - Bacharel em Ciências Sociais, com licenciatura plena em outra disciplina;

II - Licenciado, com pós-graduação em Sociologia;

III - Licenciado em História, com curso de aperfeiçoamento em Sociologia de, no mínimo, 240 horas, oferecido por Instituição de Ensino Superior reconhecida pelo MEC;

IV - Estudante de Licenciatura em Sociologia ou Licenciatura em Ciências Sociais com, no mínimo, 75% da carga horária integralizada, devidamente comprovada por declaração emitida pela instituição ministradora do curso.

Art. 7º Até 2012, todos os professores que ministram Filosofia e Sociologia deverão estar devidamente habilitados. (PARAÍBA, 2007).

Em conformidade com as análises dos dados, os professores afirmam que a indicação para ministrarem a disciplina de Sociologia está relacionada ao fato de serem formados em cursos da área de humanas, sendo isso considerado o suficiente para poder direcioná-los para o referido componente, mesmo estes relatando que possuem apenas um conhecimento adquirido em sua formação na graduação e que nesse sentido, o consideram superficial para então passar a lecionar a disciplina no Ensino Médio. Como é relatado,

Olhe a experiência no início foi um pouco traumática, por que eu era recém-formado em História [...] não tinha essa bagagem de Sociologia. A gente paga algumas disciplinas, mas de forma simples. Então me deparar com a disciplina de Sociologia foi um impacto muito grande, mas aos poucos eu fui tentando estudar um pouco, é... entender alguns conceitos para levar um mínimo possível de conhecimento para os alunos do ensino médio, o básico. Porque é muito difícil você não ser de uma área, apesar de ser da área de humanas, mas é muito diferente. São metodologias diferentes, são métodos diferentes, não é a mesma coisa. Mas não foi fácil. Até hoje eu sinto dificuldade. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Ah... não é porque é Filosofia... tem muito isso nas escolas. Não, mais Filosofia você viu na universidade. Mas não dá... não dão conta. Oh eu tive uma experiência há uns dois anos, aqui uma cidade bem próxima[...] a professora entrou de licença maternidade e eu fui assumir as turmas dela. Eram de geografia e Sociologia, ela só tinha uma turma de Geografia do EJA, todas as outras no regular de Sociologia. [...] eu achei muito bacana da parte dela, ela chegou pra mim para me passar o material, e a gente sentar e planejar né, até onde ela tinha trabalhado. Ela disse: [...] eu tô com a disciplina porque eu preciso manter o meu contrato, prestadora de serviço. Eu sou de Geografia, eu peguei a disciplina por que eu preciso mante o meu contrato. Mas eu não sei dar aula de Sociologia. O que é que ela fazia? Trabalhava temas transversais: violência, suicídio, sexualidade e assim por diante. E os meninos não sabiam, nunca tinham ouvido falar. Eles nem entendiam quando eu comecei a trabalhar o conceito né. O que é Sociologia? Eles não entendiam. O que era a ciência? O que era a Sociologia? e qual era a sua função? (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] o conhecimento que eu tenho de Sociologia foi aquele que eu adquiri na universidade, que a gente paga uma cadeira sobre Sociologia. E quando eu comecei a dar aula, aí você dar uma olhada no livro. [...] porque a Sociologia, como a Filosofia é aquela matéria que parece que assim, ah é para as humanas. Então, toma dar conta. Entendeu? Não é aquela coisa de dizer, olha fulano é formado em Sociologia vamos dar... vai ficar só com as matérias de Sociologia. Não! Ah é professor formado em Geografia? Não, dê aula de Filosofia hoje, dê aula de Sociologia amanhã. (P.11, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

É importante salientar que ao serem questionados sobre esta realidade, a maioria dos professores pesquisados que não possuem formação na área, que tiveram apenas contato durante as disciplinas que cursaram na graduação, entendem que o conhecimento adquirido sobre a Sociologia não é satisfatório para suprir a necessidade de lecionar a mesma no Ensino Médio. Uma vez que possuem dificuldades principalmente no que se refere ao domínio das teorias.

Entretanto, verificamos também relatos de professores que não possuem formação na área, mas que consideram que o fato de terem feito um curso na área de humanas é suficiente e os dá condições para atuar com a disciplina. Assim como relata P.5, “*eu me sinto no sentido de*

*que minha formação é em História, então as áreas de Humanas tem uma espécie de ponte né, Geografia, Sociologia, História e Filosofia”*. Sobre essa questão outro professor (P.27) afirma que também considera possível, e que tem se sentido bem em lecionar a disciplina,

[...] por que a gente paga Sociologia na graduação né. E assim... é diferente claro de você ensinar. Mas os alunos gostam porque eu deixo eles bem a vontade, muitas vezes existe até desabafos né, existe até choros por incrível que pareça, (...) já tá dizendo né, o social. (P.27, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Nesse último caso, percebemos que o professor trabalha a disciplina com discussões mais voltadas para temas transversais, o que nos leva a considerar que pouco se debruça sobre os fundamentos teóricos da sociologia, assim como sobre uma compreensão e análise sociológica dos fatos e fenômenos estudados.

O que nos leva a refletir sobre outro aspecto apontado pelos professores pesquisados como sendo uma das maiores dificuldades em trabalhar com a disciplina, se refere à ausência de um currículo específico para a disciplina. Uma vez que o conteúdo a ser trabalhado nas três séries do Ensino Médio é definido pelo professor que está lecionando, pois até o presente momento não há uma ementa definida para a disciplina, e no Estado da Paraíba não há nenhum currículo referência que possa orientar o professor em relação ao conteúdo que deve ser trabalhado em cada série, diferentemente de outros estados como Amazonas, Goiás, Maranhão, Pará, Paraná, Pernambuco, Rio de Janeiro e São Paulo, cujas propostas<sup>46</sup> foram construídas desde os anos seguintes a retomada da disciplina ao currículo do Ensino Médio.

No Estado da Paraíba apenas em 2019, é que a Secretaria de Estado da Educação e da Ciência e Tecnologia inicia a estruturação do Currículo do Ensino Médio com base na proposta

---

<sup>46</sup>Para saber mais sobre as orientações e propostas curriculares da disciplina nos referidos Estados, consultar:  
[http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/CURRICULOS/Amazonas\\_Proposta\\_Curricular\\_de\\_Sociologia\\_para\\_o\\_Ensino\\_Medio.pdf](http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/CURRICULOS/Amazonas_Proposta_Curricular_de_Sociologia_para_o_Ensino_Medio.pdf). Acesso em março de 2020;  
<http://www.seduc.go.gov.br/imprensa/documentos/arquivos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20da%20Rede%20Estadual%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20de%20Goi%C3%A1s!.pdf>. Acesso em março de 2020;  
<http://www.educacao.ma.gov.br/files/2015/11/CADERNO-SOCIOLOGIA-PRONTO-COM-FOLHA-DE-ROSTO-ATUALIZADO-EM-21-AGO-2017-VERS%C3%83O-FINAL.pdf>. Acesso em março de 2020;  
<http://planodegestaodoensinomedio.blogspot.com/2011/08/conteudo-de-sociologia-1-2-e-3-anos.html>. Acesso em março de 2020;  
[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce\\_socio.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_socio.pdf). Acesso em março de 2020;  
[http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/7801/Conteudos\\_de\\_Sociologia\\_EM.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/7801/Conteudos_de_Sociologia_EM.pdf)> acesso em março de 2020;  
<http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/nead/Biblioteca/Propostas%20Curriculares/Estado%20RJ/Sociologia.pdf>. Acesso em março de 2020;  
<https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/236.pdf>. Acesso em março de 2020.

de implementação da BNCC que ainda se encontra em processo de construção realizado por redatores (professores efetivos da rede pública). Em dezembro de 2019<sup>47</sup> o Conselho Estadual de Educação do Estado da Paraíba iniciou a discussão da proposta junto a representantes da Associação Brasileira de Ensino em Ciências Sociais (ABECS), Associação de Professores e Estudiosos de Filosofia (ASPEFIL), Mestrado Profissional em Filosofia, Centro Acadêmico Florestan Fernandes da UFPB, Sindicato dos Trabalhadores/as em Educação do Estado da Paraíba (SINTEP), Associação de Cientistas Sociais da Paraíba (SOLIDUM), redatores e o coordenador de área das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, por parte da Secretaria de Estado de Educação, Ciência e Tecnologia que estão trabalhando na construção do currículo dos componentes de Sociologia e Filosofia. Mas que até o momento não foram apresentadas aos docentes.

Ainda nesse sentido a pesquisa nos revela outro aspecto que é visto de modo problemático em relação ao ensino de Sociologia, apontado por professores do Grupo I e do Grupo II, que é a não padronização do material didático. Portanto, segundo os professores pesquisados não há um currículo estabelecido, na maioria dos casos também não há diálogos entre os profissionais que atuam na área e em muitos casos o livro didático que foi escolhido pelo professor não são os mesmos que chegam as escolas. Realidade que pudemos evidenciar e que os professores relatam ocorrer nas escolas que fazem parte do campo da pesquisa. Como podemos constatar,

[...] particularmente eu não gosto muito dos livros, de alguns livros assim, no sentido de, ainda não existe aquele currículo voltado para cada série, aquele livro que a gente usa misturado assim, e como a gente tá falando de uma disciplina que tem a carga horária pequena né, às vezes muda de professor aí você não sabe o que foi que o professor anterior lecionou, o que foi direcionado para o 1º, para o 2º, para o 3º ano. Quando você tem esse acompanhamento, que é você que é o professor mesmo há vários anos daquela série, você ainda sabe desse acompanhamento, quando você não tem... aí assim eu sinto dificuldade nesse sentido. [...] sinto dificuldade também que a gente escolhe e não vem (*risos*) pelos menos aqui, o livro não é o que a gente escolhe né, o que a maioria, ou o que eles querem mandar, sei lá... (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Mesmo acontecendo e o professor participando da escolha do livro, não há garantia que o material adotado será o escolhido. O que muitas vezes acaba por resultar em frustrações para

---

<sup>47</sup>Para saber mais consultar: <https://cee.pb.gov.br/filosofia-e-sociologia-na-paraiba-em-debate-no-cee-pb/> Acesso em 02 março de 2020.

o professor, que analisou e estudou para realizar a escolha no intuito de atender a suas expectativas. Mas ocorre que,

Vem para o professor analisar o livro e fazer a escolha. A gente analisa o livro, faz a escolha. No entanto se a escola é pequena não vem. Não vem! Vem o que é escolhido para a regional, certo? E você é obrigado a trabalhar com aquele livro. Que você tenha afinidade, que não tenha. Que tenha gostado, que não tenha [...] O que foi que eu tive que fazer? Eu não tinha um plano de curso, eu não sabia por onde começar. Então pela minha experiência que eu tinha enquanto professora então eu simplesmente peguei o volume único e fui analisando os conteúdos e separando. Qual era o conteúdo para o primeiro, primeiro ano do ensino médio, segundo e terceiro ano. Mas no olho, né. No olho assim... primeiro, quais eram os conteúdos que iria evoluindo, mas um plano de curso prontinho assim, que dê um norte ao professor, isso não existe. Não tem. E a gente tem que acertar, você tem que ter noção, você tem que ter domínio de conteúdo. Foi assim que eu me virei. No olho, na necessidade pelo jogo de cintura que eu já tinha por outras disciplinas [...] o regular ainda tem. Embora não tenha sido a sua escolha, mas tá lá. O volume único nas três séries e o EJA, como a gente sabe que eles tão muito tempo fora de sala de aula. Então você tem que sentar preparar o conteúdo da melhor forma que você possa. E... é tanto que eu costumo dizer: é trabalho braçal, não é diferente do trabalho do fundamental. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Ainda tratando dessa questão,

quando a gente entrou no concurso do Estado eu senti muita dificuldade. Muita, muita, muita! Isso que a gente disse, não houve uma formação, não houve um chamamento, não houve uma referência que a gente tivesse. A gente tinha os parâmetros curriculares da Paraíba, mega obsoleto, mas nunca houve um fórum de debates, discussões para se falar. Jogaram a gente na sala de aula, nunca ninguém sentou para dizer: o que é que vocês estão ensinando? É a sorte da gente é que a gente tem esse feedback aqui no Cariri, temos eu, temos você... Que a gente sempre se comunica para tentar tá, pensando no plano de curso mais ou menos semelhante, mas se você pegar, eu não sei o que os outros professores do Estado fazem. [...] A gente nunca teve um material didático, no início a gente mesmo que foi montando o material da gente. Eu sinto muito essa falta. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Quando a questão é a falta de diálogo e até mesmo o alinhamento com outros professores que estão lecionando a disciplina, nos é relatado pelos professores que habitualmente isso não existe. Como podemos verificar no relato de P.9:

[...] com certeza eu trabalho de uma forma, a professora lá de Santo André trabalha de forma diferente, a de São João... Então assim a gente mal se conhece né, e a gente só percebe esse distanciamento quando, vamos dizer, tem um aluno que é transferido de uma cidade para outra. Aí você vai sentar com o aluno, ou então o aluno lhe procura e chega a

ser questionado, “mas professora, num era assim que a professora trabalhava não.” A professora trabalhava com temas, aí começa a dizer né. Nunca ouvi falar... quando você está falando um pouquinho sobre os clássicos e a forma de contextualização lá no século... meu amigo para eles? É um bicho de sete cabeças. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

A falta de diálogo entre os professores da disciplina não se apresenta apenas quando se trata de municípios ou escolas diferentes, nas escolas em que se tem mais de um professor lecionando a disciplina também existe essa dificuldade de diálogo e planejamento entre os pares, devido a fatores como carga horária, o fato de lecionarem em outras escolas e até mesmo outros municípios o que torna esse contato inviável. Como nos é relatado,

De vez em quando aqui na hora do recreio e tal, nós conversamos. Ele me dá alguma dica, eu dou alguma dica a ele e só assim. Não tem... até pela questão do tempo, que temos pouco tempo, entendeu? O outro professor, ele trabalha em outra escola, eu também trabalho. Aí não tem, não encontramos. (P.5, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

O diálogo e até mesmo a troca de experiências entre os profissionais que lecionam a disciplina sejam estes formados ou não na área, é algo raro entre as atividades no que se trata da experiência com o ensino de Sociologia, não só na realidade estudada, mas podemos dizer que a nível nacional. No que se refere a isso, Sarandy (2004) considera que:

De fato os Cientistas Sociais não contam com uma larga experiência nesse nível de ensino [...]. As experiências com o ensino de sociologia são bastante dispersas entre regiões do país e profissionais e contam com o agravante de não existir uma rede de comunicação e diálogo que favoreça maior intercâmbio de ideias e experiências práticas. (SARANDY, 2004, p. 115)

Diante de tantos desafios em fazer o ensino de Sociologia acontecer na educação básica, percebemos na pesquisa que há professores que apontam para a necessidade de formação em outras áreas de conhecimento, para que possa se manter no mercado de trabalho, uma vez que além da dificuldade em se inserir no mercado, o mesmo está cada vez mais exigente por profissionais capacitados que possam contribuir de forma mais efetiva, atuando em diferentes áreas. Como nós aponta P. 7, “*sou pedagoga e sou especialista em Sociologia e Filosofia. E agora estou cursando é... o curso de Educação Física, licenciatura no Instituto Federal em Campina*”. Retomando assim, o que discutimos anteriormente sobre a crise, à construção e reconstrução de identidade do profissional daqueles que atuam com a disciplina. Essa situação reflete a dificuldade do profissional em inserir-se no mercado de trabalho, principalmente de

maneira efetiva, ou ainda a submeter-se a formas precárias de atuação para não permanecer desempregado. Realidade que tem levado vários professores a optar por uma segunda licenciatura, muitas vezes em áreas diferentes.

Verificamos que as realidades apresentadas sobre a identidade e vivência profissional no cotidiano escolar, apesar de serem parecidas, possuem sua singularidade e nos demonstra as diferentes realidades e sujeitos que atuam no ensino da Sociologia na região do Cariri Paraibano.

Ao trabalhar esse aspecto buscamos destacar o que foi apreendido nos relatos sobre os motivos e as condições de estar lecionando a disciplina, principalmente para aqueles que atuam fora da sua área de formação. Dessa forma, no próximo item buscamos analisar os sentidos e a percepção dos sujeitos investigados sobre o ensino da Sociologia no atual cenário da educação básica.

## 5.2 A PERCEPÇÃO DE QUEM LECIONA SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA

As interpretações aqui apresentadas sobre a experiência do ser docente no cenário atual têm como fundamento as percepções dos professores de Sociologia do ensino médio das escolas públicas estaduais pesquisadas. Desse modo, procuramos situar nossas análises a partir de indagações relacionadas à compreensão e análise dos profissionais sobre a atual conjuntura e importância da Sociologia no currículo, se consideram existir dificuldades em trabalhar com essa disciplina no Ensino Médio, o papel e a importância da disciplina na formação do indivíduo e a percepção dos professores sobre aprovação da BNCC e atual reforma do Ensino Médio, e suas possíveis consequências para a disciplina.

Sabe-se que possuir formação na área de atuação é um diferencial que certamente facilita o desempenho e atuação dos professores, não só em trabalhar determinados conteúdos, mas também na transposição didática. No entanto, partindo da percepção dos profissionais que estão atuando na educação básica das escolas pesquisadas, percebemos que há elementos que são compartilhados, percebidos e vivenciados de maneira semelhante entre aqueles que possuem formação específica e os que não possuem.

Abordamos os professores na tentativa de identificar como eles compreendem e visualizam o ensino da Sociologia na educação básica hoje e se consideram existir algum desafio em trabalhar com essa disciplina.

Nos quesitos supracitados, observamos que as respostas são muito próximas e independem da formação específica ou não na área. Ao questioná-los sobre como visualizam o ensino da Sociologia hoje, os professores afirmam que:

Trabalhar Sociologia no ensino médio não é nada fácil. Por mais que a gente tenha domínio de conteúdo, mas é algo muito novo para eles e o que é novo há um certo estranhamento. [...] a gente sai da academia cheio... com toda teoria e tudo mais, e o grande desafio é como aplicar essa teoria com jovens do Ensino Médio que até então nem imaginam o que são essas disciplinas. As disciplinas só foram democratizadas para o Ensino Médio público, a pouco, a muito pouco tempo. Então é uma ciência bem jovem. É uma disciplina bem jovem na escola pública. [...] Eu não sei se eu estou equivocada! Se eu te disser que eu sei... não... Eu tô trabalhando de forma correta? Eu não sei! Mas eu procuro trabalhar os clássicos com eles, porque eu acho que a fundamentação teórica é extremamente importante. E mostrar para eles a importância dessas disciplinas na preparação deles enquanto sujeito crítico e ativo. Eu pauto nessa perspectiva aí. Agora, se estar dando certo ou não? [...] eu não sei se estou percorrendo o caminho certo. Mas pra mim como eu já tenho dez anos né, na disciplina, eu aprendi a lidar com os desafios que ela mesma apresenta. (P.09, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] a questão da LDB quando foi aprovada a Lei de obrigatoriedade do ensino tanto de Filosofia quanto de Sociologia, o retorno dessas disciplinas no Ensino Médio e assim, ela não contemplou como realmente foi o almejado. Ainda a gente encontra o professor de História, de Geografia lecionando disciplinas como essas e não pode ser levada na brincadeira. Isso aqui tem que ser levado muito a sério, por um profissional que realmente esteja engajado com a disciplina. Tá entendendo? É... porque eu não posso pegar um conteúdo, achar que só tratando ele ali na superfície eu estou realmente levando a solução dos problemas sociais. Trazendo a realidade para esses meninos, fazendo eles enxergarem o quanto coparticipantes dentro de uma autoria que é esse mundo. Por que eles são os atuantes, são os atores desse processo. Então se não tem esses meninos fazendo isso, enxergando-se como ativos nisso, então não vai ser transformador nunca. E essa inserção da Sociologia, ela vai perdendo esse papel transformador que deveria ser, infelizmente. (P.15, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Estou a 10 anos ensinando Sociologia, não me imagino ensinando outra disciplina. Ensino as outras paralelas, mas não me imagino não ensinando Sociologia. Não fazendo esses debates. Fico muito feliz quando eu vejo sempre que alunos dizem é... que através da Sociologia conseguiram até se encontrar enquanto cidadão. Não que a gente queira que, que todo aluno vai sair daqui indo fazer Ciências Sociais, mas quando eles percebem as coisas que acontecem na sociedade, quando eles assistem um filme e dizem que lembram da aula, eu sou muito realizada nesse sentido. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Infelizmente, apesar do retorno em 2008, a Sociologia ainda é muito marginalizada assim como a Filosofia, você percebe pela quantidade de aula. Geralmente aqui no Estado da Paraíba é uma aula para o 1º ano, uma aula para o 2º e uma aula para o 3º. E fica muito difícil você trabalhar tudo isso em uma hora. Quando se trata do turno da noite é menos tempo ainda. Eu acho que nós temos, por exemplo, na EJA 35 minutos para você dar uma aula na semana. E não tem como você em uma aula aprofundar qualquer debate, tem que ser estratégias para conseguir o mínimo possível. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Diante das falas dos professores tanto do Grupo I como do Grupo II, evidenciamos que a Sociologia tem ganhado espaço no currículo escolar, e que apesar de ainda ser considerada uma disciplina jovem dentre as outras tem-se apresentado relevante dentro do currículo. Entretanto, os professores ressaltam em seus depoimentos que a disciplina não é desempenhada da forma como foi pensada e proposta nos documentos regulatórios, por diversos motivos e situações, como por exemplo, a baixa carga horária, o exercício docente sendo desempenhado por profissionais de diversas áreas, a ausência de uma rede de diálogo entre os profissionais, ausência de um currículo estabelecido para o Ensino Médio, entre tantas outras questões já elucidadas.

Nesse sentido, quando questionados sobre a existência ou não de dificuldades em lecionar a disciplina à maioria dos professores dos Grupos I e II relataram sentir algum tipo de dificuldade. Problemas como os apontado por Silva (2004) que vão desde aspectos mais amplos como da falta de tradição e pesquisa sobre o ensino de Sociologia; a falta de material adequado aos jovens; falta de investimento na formação do professor; como questões mais específicas da realidade de cada escola como a falta de leitura dos alunos; baixa carga horária da disciplina; carga exaustiva de trabalho; desvalorização ainda existente sobre a disciplina.

Questões que na percepção dos professores que atuam com a disciplina se refletem nas dificuldades e em desafios de se trabalhar com a mesma. Dentre elas,

A questão material e física. A dificuldade está aí... a falta de interesse nas disciplinas na área de humanas que foi muito sucateada, ainda mais que a gente tá dentro de uma escola que ela é técnica, então ficou locado como força motor, priorização, as disciplinas técnicas. Enquanto que a área de humanas foi escanteada. (P.15, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Ainda no que tange as dificuldades encontradas em relação ao funcionamento e desempenho da disciplina na educação básica, são elencadas questões como a dificuldade em realizar a transposição dos conceitos sociológicos, principalmente apontada pelos professores do Grupo II. Como revelam em seus depoimentos:

Como você dominar um conceito e adaptar para o entendimento dos alunos. Por que às vezes são conceitos muito abstratos e eles não têm ainda essa bagagem de leitura, não tem maturidade. Então esse é o desafio maior que eu acho, de aproximar a Sociologia, os clássicos principalmente da realidade dos alunos, para que eles vejam sentido. Eles não vêm muito sentido e a pergunta corriqueira é: pra que estudar isso? Para quê estudar Sociologia? Então eu sempre procuro apesar da dificuldade tentar mostrar essa relação com a vida né, com o cotidiano, que aqueles conceitos estão presentes no dia a dia. Mas não é fácil, principalmente quando você pega autores mais contemporâneos. Que eu não vi na universidade. Só os clássicos que você vê um pouco, mas no geral é um desafio muito grande, dominar os conceitos e trazê-los mastigadozinho para os alunos. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Do meu ponto de vista, assim os conceitos são muito... (silêncio) é... pesados, para o tipo de alunado que nós temos. Entendeu? São conteúdos que realmente precisa de um profissional específico da área tá, e... assim (silêncio) as vezes fica pesado para a gente. (P.11, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Essa problemática é mencionada por profissionais que atuam em diferentes modalidades de ensino na educação básica, à qual nos mostra que isso se agrava pela ausência e não realização de formações continuadas na área que possam vir auxiliar esses profissionais, principalmente para os que não possuem formação na área das Ciências Sociais.

Nesse sentido, levando em consideração que o CDSA é um campus que está localizado na cidade de Sumé, abrangendo assim a região do Cariri Ocidental da Paraíba, onde se localiza também as escolas pesquisadas, e sendo este por excelência um centro de formação de professores de Sociologia, nos questionamos como tem sido essa parceria e atuação entre o espaço acadêmico e a educação básica.

Como dito anteriormente a UFCG/CDSA, busca atuar na área e na formação de professores habilitados para atuarem no Ensino Médio. No âmbito das escolas pesquisadas é apontado pelos professores à contribuição do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), entretanto, essa contribuição é alcançada por um pequeno número de profissionais que estão atuando com a disciplina. Tal realidade, nos leva a questionar por que a própria instituição e conseqüentemente a Unidade Acadêmica – que possuem conhecimento sobre a escassez de profissionais habilitados atuando na região, assim como, sobre o ensino e exercício docente na disciplina, não proporcionam oficinas, palestras, workshops e diálogos entre os profissionais que estão inseridos na educação básica na região e que atuam com a disciplina, proporcionando assim apoio e orientação necessários para um desempenho satisfatório da disciplina, tanto para os que possuem formação na área como para aqueles que mesmo não possuindo formação específica atuam junto à disciplina?

É importante salientar, que apesar de existir Projetos, Programas de Pesquisa e Extensão desenvolvidos pelo Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, assim como a oferta de um mestrado profissional no referido campus, foi possível verificar durante a pesquisa de campo – oportunidade na qual tivemos contato com todos os profissionais e todas as realidades em que é ofertado o ensino de Sociologia na região, que poucos são os profissionais que tem tido acesso a esse conhecimento e oportunidades. Nesse sentido, acreditamos que poderia haver uma contribuição mais imediata e pontual nas ações e atividades da referida disciplina nas escolas da região, levando inclusive a despertar o interesse dos professores que não possuem formação específica, mas que tem atuado com a disciplina, em buscar e ampliar esse conhecimento.

Outro aspecto identificado na pesquisa e que merece ser destacado, é que na maioria das vezes os profissionais e as próprias instituições escolares não possuem conhecimento do que é produzido e trabalhado sobre o ensino de Sociologia na área acadêmica na região. Portanto, constatamos que a atuação da Educação Superior para com os profissionais da área ainda é muito discreta e pouco abrangente.

Outro desafio que os professores de Sociologia consideram enfrentar é a questão da carga horária. Apesar de estar a 10 anos fazendo parte dos currículos na educação básica ainda permanece sendo pouco valorizada e com apenas 1 hora/aula nas escolas do Estado. O que segundo os professores dificulta o trabalho docente e a legitimação da disciplina perante o currículo, questão já relatada em outros momentos desse trabalho e apontada pelos professores:

Acho que o principal desafio é a questão da carga horária. Que eu vejo como um grande desafio ainda, por que é pouco tempo né, não dá pra gente trabalhar de forma tão concisa, de forma como a gente pensaria, e a questão da estrutura da escola. Que é uma questão estrutural mesmo, não disponibiliza recursos tecnológicos suficientes. (P.21, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

A maior dificuldade que eu sinto é a questão do número de aulas. Porque quando a gente começa nos debates, que passa um vídeo, alguma coisa aí encerra a aula... e o aluno sempre fica, ah já acabou, já acabou. E aí é o grande problema. (P.4, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Dito isto, é importante destacar que em 2018, segundo dados da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais (ABECS)<sup>48</sup> alguns estados brasileiros (Bahia, Maranhão, Pará, Paraná, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Rondônia, Santa Catarina, São Paulo), além do

---

<sup>48</sup>Para saber mais sobre a questão da carga horária ofertada a disciplina nos estados brasileiros, consultar: <https://abecs.com.br/o-professor-precisa-de-tempo-para-ensinar-reflexoes-em-torno-do-reduzido-numero-de-aulas-de-sociologia-no-ensino-medio/> Acesso em 22 fev. 2020.

Distrito Federal, já ofertavam mais de uma aula semanal de Sociologia. Entretanto 16 estados, ainda apresentavam reduzida carga-horária para o desempenho da disciplina e simultaneamente das funções docentes, dentre eles o estado da Paraíba, sendo o último estado a ofertar de maneira obrigatória o ensino de Sociologia e que até o momento disponibiliza apenas uma hora/aula em cada série. Nesse sentido, é notório que não é possível existir uma educação de qualidade sem que haja condições para que os professores possam ensinar, dentre estas condições o tempo a ele disponibilizado para desempenho da sua função e do contato com os alunos. Como podemos verificar no depoimento de P. 19,

Mas, eu ainda acho pouco valorizada no sentido de, de carga horária. É que às vezes a gente não tem o tempo de debate mesmo, de trabalhar como a gente gostaria de trabalhar, porque você tem uma aula por semana, é muito pouco para você trabalhar conteúdo, para você fazer todas as demandas que você tem que fazer de nota, de tudo, assim, principalmente, falando de escola integral. Assim, eu acho que ela necessitaria de um espaço bem maior do que a gente tem, para de fato. É... Eu acho que essa desvalorização ela começa daí. Assim, nesse sentindo, porque a gente não tem tanto espaço como a gente gostaria de ter [...] porque às vezes você começa um debate, alguma coisa assim, que é instigante para eles, que é instigante pra gente, e a gente não tem muito esse espaço de realmente poder ouvir todo mundo, de poder falar. [...] porque assim não tem como você trabalhar bem direitinho os conteúdos como a gente gostaria, pela questão do tempo. Então assim, tenho que planejar no sentido de estar vendo a questão o tempo para dar para aproveitar o máximo possível, nesse sentido (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Realidade que se apresenta indistintamente nos depoimentos dos professores pesquisados do Grupo I e do Grupo II, os quais descrevem as inúmeras dificuldades de legitimação e os desafios de ensinar a Sociologia na educação básica quando se trata de uma realidade em que a disciplina dispõe de 1 hora/aula por semana. Assim como podemos constatar quando estes afirmam as dificuldades em dar continuidade ao conteúdo trabalhado na aula anterior, de proporcionarem aos alunos aulas que possam ir além do espaço da sala de aula e do uso do livro didático, pois ao propor ir além disso, pouco tempo lhe restará para ensinar o conteúdo planejado. Ainda nesse sentido, os professores afirmam em seus depoimentos que o fato de lecionarem outras disciplinas, exige deles elaborar diferentes aulas e avaliações para cada série e disciplina na qual atuam. Os professores do Grupo I evidenciam em suas falas que em muitas realidades ao lecionar outras disciplinas que não seja a sua de formação os leva a direcionar mais atenção e tempo para com estas disciplinas do que mesmo para com a disciplina de sua área. Assim, justificam que gostariam de

[...] trabalhar de forma mais focada, mas eu não consigo. Por que? Na hora de planejar... quando eu planejo Sociologia, eu ainda tenho que planejar Filosofia e Geografia. E no caso de Geografia eu tenho que sentar para estudar. Tu tá entendendo? Se fosse Geografia política, bacana, a gente tem a fundamentação teórica. Mas se for geografia física, eu tenho que sentar para estudar. Para poder dar aula, então assim é muito desumano para o professor de Sociologia. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Ainda em relação às dificuldades elencadas acerca do pouco espaço da disciplina no currículo, os professores relatam que na prática tem-se uma média de 12 aulas por bimestre (quando estas não coincidem com feriados e eventos escolares), precisando assim cumprir com dois exercícios avaliativos e conseqüentemente com duas reavaliações em alguns casos, lhe restando muitas vezes apenas 8 (oito) horas/aulas para dar conta de transmitir os conteúdos indicados para o bimestre, com exercícios, exposições e explicações, revisão de conteúdo e todas as outras demandas. Isso quando ele não precisa lecionar em outra escola para complementar a carga horária, lhe tomando o pouco tempo que lhe sobraria para descansar e/ou elaborar suas aulas, levando-o a exaustão e, conseqüentemente, ao baixo desempenho profissional. Assim, relatam os professores,

Planejamento, correção, diário, tá entendendo? Então isso é uma demanda exaustiva e você... acaba que você percebe que num faz o trabalho, não desenvolve como deveria desenvolver [...] às vezes eu preparo uma aula só... eu tenho dois primeiros, dois segundos e dois terceiros. E aquela aula sai perfeita no 1º A. Quando você vai dar a mesma aula, ministrar a mesma aula no 1º B não rende. Então assim, você tem que ter uma outra proposta e quando às vezes eu não tenho. Que eu admito que eu não tenho um 2º planejamento. Por quê? Porque eu não tenho tempo. Porque eu tenho que preparar três disciplinas. Então, eu só planejo uma coisa para as três disciplinas, quando aquela não dá certo eu tenho que improvisar. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] se for um profissional que esteja disposto a abdicar do seu tempo, que na realidade... na nossa realidade isso é praticamente impossível, porque é... na realidade brasileira você tem que ter dois empregos né. Então fica um pouco a desejar. Não, porque o profissional não queira, mas ele não tem condições, tanto de tempo, como financeira. (P.11, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Na realidade das escolas pesquisadas que funcionam na modalidade integral e integral técnica, os professores também apontam a carga horária baixa da disciplina como sendo um desafio, assim como a falta de espaço e valorização da disciplina na grade curricular, uma vez que nessas modalidades constam disciplinas diversificadas e técnicas dentro do currículo junto ao ensino das disciplinas da base. Entretanto, também passando pela situação de lecionar outros componentes curriculares, os professores tanto do Grupo I como do Grupo II, que atuam nessas

escolas enfatizam como algo positivo o fato do modelo de escola promover mais tempo para planejar, interagir e dialogar com professores de outras disciplinas e até mesmo de outras áreas, uma vez que, amplia-se a carga horária de trabalho, mas em contrapartida estes se dedicam a uma única escola. O que segundo os professores pesquisados, possibilita uma melhor qualidade e planejamento das aulas, como demonstra os depoimentos a seguir:

Hoje mesmo está sendo o planejamento da área de humanas. Então são as quatro disciplinas de humanas, História, Geografia, Filosofia e Sociologia. Então quando tem algum conteúdo, algum descritor em comum, a gente sempre procura uma forma, um professor de História trabalha aquele conteúdo, que eu posso utilizar aquilo ali para não ter que ser redundante, repetir novamente. Utilizar pelo ponto de vista filosófico, sociológico. Tá entendendo? (P.15, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Essa questão assim de planejamento, eu acho muito interessante. Se é uma coisa que eu gosto na cidade, é essa questão do planejamento. [...] Quando eu falo assim de outras áreas, eu estou dando um conteúdo, aí eu converso com a professora de História, com a professora de Biologia, com o professor de Química, e assim, aqui acolá a gente está dando quase a mesma coisa. [...] Então assim, a gente vê que dá para trabalhar interdisciplinarmente [...] a gente vê que há um alinhamento [...] dar realmente para ir fazendo uma ponte, e aproveitando as outras áreas para ajudar nesse sentido. Eu acho muito interessante e até os próprios alunos eles citam, a gente tá vendo isso em tal disciplina. A gente tá trabalhando isso em tal disciplina e a gente já vê com o professor como dá para a gente trabalhar juntos. Como dá para ir aproveitando. (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] dentro da proposta do modelo da cidade integral a gente tá fazendo esse alinhamento no tocante aos guias de aprendizagem. [...] através das reuniões de planejamento de área a gente tenta fazer com que o conteúdo que a Sociologia trabalhe seja um conteúdo que dialogue com as demais disciplinas da área de humanas. E a gente percebe que a princípio os alunos eles conseguem enxergar esse diálogo entre as disciplinas. E a gente sempre que trabalha é bem mais significativo. [...] dá também a abertura da gente fazer isso né. Da gente promover esse alinhamento, não é aquela coisa engessada, por exemplo, que o livro didático trazia e você queria seguir a risca, a estrutura do livro didático. Então você pega o livro didático eu posso trabalhar um tema que tá lá no final, mas com tanto que faça esse diálogo e tem sido desafiador. Por que, quando você pega Filosofia, Sociologia, Geografia e História é desafiador você fazer isso, mas ao mesmo tempo gratificante, porque quando a gente escuta, por exemplo, aluno dizendo, olha a gente tá trabalhando isso na disciplina de Geografia. Quando você vê que o aluno já sabe um conceito que a Geografia trabalha, por exemplo, e você vem com o viés sociológico, por exemplo, a gente sabe que o trabalho tende surtir mais efeito até como forma de suprir essa questão da formação disciplinar. Que a nossa formação é disciplinar, mas ao mesmo tempo o ENEM ele cobra por área de conhecimento. (P.21, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Às vezes eu fico assim pensando, eu digo meu deus como eu era péssima professora quando eu era do ensino regular. Por que na absorção do dia a dia, era muita aula, você dava muita aula, você corria,

quantas vezes não foi aula de improviso. Você já sabia do conteúdo, você se lembrava que já tinha dado aquele conteúdo e você ia sem planejar. E agora você faz o planejamento, vou passar tal filme para tal turma. Eu consigo me planejar muito melhor, otimiza muito mais o meu tempo. Não levo atividade para casa para corrigir. Muito raramente, final de bimestre a gente sempre aperta, mas no geral não. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Expondo ainda as dificuldades em trabalhar Sociologia no ensino médio, a partir da perspectiva dos professores pesquisados, a falta do hábito de leitura é um aspecto ressaltado tanto pelos profissionais que possuem formação na área (Grupo I) como pelos que não possuem (Grupo II), e que atuam em diferentes modalidades de ensino. Como destacam P. 29 e P.5,

Principalmente no primeiro ano, a falta de leitura dos meninos. Os meninos vêm sem nenhuma base crítica do ensino fundamental [...] é um ano que parece que você tem ensinar o menino a pensar com a própria mente, por que o menino não vem com o senso crítico aguçado do ensino fundamental, parece que ele vem só para ser mero reprodutor de conhecimento. É como se ele lesse só os livros e ele reproduz aquilo que ele tá lendo, mas ele não analisa criticamente. [...] É a dificuldade do pensamento crítico e isso se dá pela falta de leitura. [...] Então tem muito essa dificuldade. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

eu acho que o maior problema é a questão da falta de leitura desses alunos, entendeu? Eles têm pouca prática na leitura, então para discutir, alguns conceitos de Weber, de Marx, do próprio Durkheim, do Comte; é um pouco complicado por essa preguiça. O termo correto seria preguiça, deles. (P.5, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

No entanto, um fato nos chama atenção, é que dois professores (um com formação na área e outro sem) participantes da pesquisa, mencionam não sentir dificuldades em trabalhar com a Sociologia na educação básica, mesmo sendo questionados sobre isso por mais de uma vez, durante a pesquisa. Estes afirmam que mesmo diante de algumas situações que não são favoráveis, não sente dificuldades, nos assegurando que,

Sinceramente não! Porque eu me rebolo né. Eu faço tudo assim, procuro inclusive extrair deles. Pergunto, e aí querem conversar hoje sobre o quê? Por que na verdade eu não dou aula, eu converso com eles [...] O que é que eu tento fazer, apesar de não ser especialista na área, eu pego vamos supor um exemplo. Aí eu pego a novela tal, que eles sabem aí eu tento jogar a sociologia, ou eu jogo a Sociologia dentro desse tema. (P.27, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

De forma alguma! Eu volto a dizer você atuando na sua área você fica na sua zona de conforto. Onde eu fui preparado para atuar na área de sociologia, e se você teve um bom embasamento teórico, uma educação de nível superior de boa qualidade, e se você estiver disposto a ser um professor, a ser um maestro, reger a educação, não há. Há dificuldade

sim, por recursos, formações, mais o material humano na minha concepção não. (P.2, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Quando questionados sobre a importância do ensino da Sociologia hoje e de como este pode contribuir para a vida e formação dos indivíduos, percebemos que ambos os Grupos I e II atribuem ao ensino da Sociologia dois aspectos: o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo e o exercício da cidadania, considerando este conhecimento de suma relevância para a vida dos indivíduos. Dessa maneira, podemos verificar que os professores pesquisados consideram que,

A Sociologia vai de encontro a esse tipo de situação, onde ela aponta à problemática e faz o aluno refletir sobre tal. Quebra uma ótica de que ah eu sou pobre porque Deus quer. A gente pega a problemática, problematiza, desconstrói e a partir daí tenta quebrar esse paradigma para se consolidar um outro, apoiado nos direitos humanos. Por que é uma vertente do modelo ECIT que a gente prepare o aluno para três eixos formativos: formação para a vida, formação para o século XXI e formação acadêmica de excelência. (P.2, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Eu acho que é extremamente importante. Eu ficou muito feliz quando eu vejo que um aluno, ele consegue ter uma visão crítica, um pensamento crítico, que eles tem uma informação de algumas coisas, assiste um jornal, vê uma notícia numa rede social e eles não absorvem aquilo ali de cima para baixo, mas eles conseguem ter uma visão crítica. Você vê que talvez a gente tenha plantado uma sementinha ali, realmente, que tenha funcionado. (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

É fundamental! Eu sempre digo aos alunos que quem tem um bom embasamento da Sociologia, dos conceitos, da sociedade, entender de forma crítica, ele vai ter uma visão crítica. Inclusive vai ser muito bom para produção de texto, para a redação do ENEM. Por que eles perguntam: vai cair isso? Olhe mesmo que não caia diretamente mais implicitamente vai tá ali presente. Como é que você vai construir um texto se você não tem argumento, não tem uma visão crítica de política, de cultura, de sociedade. Então eu acho que a Sociologia por trazer essa criticidade, esse olhar crítico, é ela assusta, ela é considerada, historicamente ela é vista como uma disciplina perigosa. Mas é de fundamental importância. Eu tento alertar os alunos sobre isso, a importância da Sociologia, de você refletir sobre os problemas da sociedade e sobre você mesmo. Quem é você nesse universo, né? Então eu acho que a importância esta aí, né de trazer essa criticidade, de enxergar o mundo com outra visão mais crítica, que fuja dos estereótipos, dos preconceitos. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Nesse sentido, podemos entender que para estes professores existe uma relação intrínseca entre o ensino de Sociologia e a construção do pensamento crítico-reflexivo. Essa relação entre a importância do ensino da Sociologia e o desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo é ressaltada nos textos dos documentos oficiais e regulatórios que tratam da

obrigatoriedade do ensino da Sociologia na educação básica, assim como em estudos publicados e referenciados na área. Postura essa que de acordo com Tomazi e Lopes Júnior (2004), consiste em “*educar e ensinar a pensar sociologicamente, isto é fazer tudo para que nossos jovens criem asas e raízes*”, nos sentido de que os jovens devem ter um olhar de estranhamento e desnaturalização do que acontece e os cerca no seu próprio cotidiano.

Uma vez que, cotidianamente o professor é desafiado a mostrar ao aluno a importância e a necessidade do porquê de estudar Sociologia. Dessa forma, é relevante que o professor em sua prática busque realizar o exercício de associar o saber cotidiano dos alunos ao conhecimento científico. Agindo assim o professor estará proporcionando ao aluno não só o olhar, mas também o discurso científico. Para Pereira (2007), o professor em sua prática docente deve entender e considerar o senso comum “como uma forma de conhecimento”, e em suas aulas realizar “a dialética de partir do senso comum em busca de um conhecimento mais elaborado”.

Portanto, o professor deve possibilitar a transposição de conteúdo, compreendendo que aquilo que o aluno traz como elementos do seu cotidiano devem ser analisados e refletidos com um olhar crítico. Nesse sentido, busca-se fazer com que o aluno identifique e compreenda que os problemas da sua realidade devem ser observados e analisados de maneira crítica, fazendo assim um exercício destes com o conteúdo teórico estudado a partir dos estudos sociológicos. Assim como enfatiza Paiva (2002), ao afirmar que “o conteúdo sociológico precisa ser trabalhado com reflexão histórica e crítica”. O que por vezes torna-se desafiador e complexo, para a maioria dos professores que atuam com a disciplina, pois estes não possuem formação específica na área. Como é enfatizado por P.30,

Por que professor não é simplesmente transmitir conhecimento, mas despertar no aluno a criticidade, uma visão de mundo, é fugir do senso comum, é ter sempre um posicionamento com argumentos, não ficar repetindo visões distorcidas, e enviesada. (risos) O professor também tem, independente de ser de sociologia, todos nós temos que ter essa visão sociológica. É uma disciplina importante para todas as áreas, para o médico, para o engenheiro, não tem como, por que qualquer profissão tá inserida em um contexto histórico, então eu acho que todos nós temos que ter essa visão sociológica, essa visão mais aguçada da sociedade. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Ainda tomando como base as falas dos professores, observamos que na concepção destes a Sociologia permite entender o mundo em que se vive e nele intervir. Os professores não apenas afirmam, como também possuem expectativas de que este seja um dos objetivos em relação a seu ensino. Como podemos observar nos fragmentos transcritos:

Pelo menos se você não tiver força para lutar contra, mas pelo menos você mostra que você não é cego, você tá vendo. [...] Então assim, eu acho que a Sociologia tem esse papel de formar um cidadão mais crítico, um cidadão mais responsável, um cidadão mais reflexivo. Que consiga se perceber enquanto indivíduo, mas consiga também se perceber dentro do coletivo. Quais são as responsabilidades dele, né? Qual é o papel dele dentro da sociedade? Os direitos e deveres. Enfim, de tudo assim, na formação realmente de uma pessoa crítica. Que consiga perceber, a importância que ele tem dentro da sociedade tanto o individual como a questão do coletivo. Assim, de se ver realmente como agente transformador que ele pode atuar naquilo dali. Que ele não tem que se conformar com tudo o que vê ou se vitimizar nesse sentido assim. [...] E de realmente saber usar esse conhecimento como algo transformador. [...] Do quanto ela pode formar realmente cidadãos que pensem, que reflitam, que sejam reflexivos, que tenham uma criticidade sobre. [...] Eu acho que já é nesse sentido mesmo, de não querer formar cidadãos que vá pela onda... que é muito cômodo nesse sentido, mas que sejam críticos. (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Foi possível perceber ainda que os professores do Grupo I possuem a percepção do conhecimento Sociológico e conseqüentemente do ensino da Sociologia como um elemento problematizador que deve despertar no aluno o olhar crítico e reflexivo da realidade que o cerca. Verificou-se que apesar de alguns professores terem formação em História ou Filosofia também compartilham dessa percepção, mas percebemos que estes são profissionais que sempre estão em diálogo e possuem uma relação mais próxima com as Ciências Sociais, seja por possuírem alguma pós-graduação na área de Sociologia, ou por ter feito e/ou estar fazendo parte de Projetos e Programas da área da Sociologia.

Mostrar para eles a importância dessas disciplinas na preparação deles enquanto sujeito crítico e ativo, né. Eu pauto nessa perspectiva aí. Agora, se estar dando certo ou não? [...] para o aluno é ele se ver como um sujeito crítico e ativo socialmente né. Ele perceber que ele tem conhecimento e esse conhecimento faz toda diferença na vida em sociedade né. Que ele, ele pode a partir do conhecimento que ele tem, ele atuar de forma positiva. Saber diferenciar né. Tem sua visão crítica né. Não é Maria vai com as outras ou concordar e... para tudo que vem né. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

A gente vai colhendo os frutos ao longo desses 10 anos, você vê o quanto a Sociologia ela é importante, eu acho que é como se ela fosse um eixo de interdisciplinaridade. [...] Enquanto senso crítico é como se os meninos, embora sendo em uma aula, quase tudo que a gente vê eles usam em português, eles usam na própria matemática, eles usam nas outras disciplinas. Então assim, eu acho que é extremamente importante para a formação do senso crítico desse aluno, para a formação dele enquanto cidadão, por que a gente tem que ter muito nítido isso, que a gente tá formando aqui não só para o ensino de excelência, mas formando esses meninos para a cidadania, né. [...] No meu caso aqui eu sou de escola técnica, quando nós fomos fazer as mandalas de habilidades e competências do ensino técnico, quase todas entravam a Sociologia. Teve disciplina, componente curricular que não pegou

nenhum eixo. E a gente pega quase todos. Então assim, eu fico pensando, como era, que a escola funcionava sem a Sociologia. Não que a gente vá salvar o mundo. Mas assim, a forma da contribuição para o aguçamento desse senso crítico. [...] Por que a gente tem que deixar bem dito ao aluno, ao educando que ele não precisa concordar com o que eu digo, mas para ele discordar do que eu digo ele precisa ter argumentos. Então eu sempre tento fazer muito nesse sentido. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora). (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Em contrapartida, observamos que há uma outra percepção sobre a importância do ensino de Sociologia relacionada ao entendimento de cidadania, expressa em significados que alternam entre o exercício de direitos e deveres, e/ou sendo percebida como um exercício individual e social em diferentes contextos. Percepção essa mais comum entre os professores que compõem o Grupo II. Nesse sentido, a relação estabelecida entre a importância do ensino de Sociologia e exercício da cidadania é observado nos seguintes excertos: para P.10 é “*a partir do conhecimento sobre a Sociologia que ele (o aluno) vai se manter como cidadão*”. Ainda nesse sentido, outro professor considera que é,

[...] muito enriquecedor trabalhar com Sociologia. Por quê? Você ao mesmo tempo em que tá ajudando esses alunos a crescerem nessa questão da cidadania, na questão de buscar seus direitos, na questão da atuação, eu também estou aprendendo muito, entendeu? Estou aprendendo muito. (P.5, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Sendo assim, a disciplina é vista em função de informar e possibilitar o indivíduo o conhecimento dos direitos e deveres de que estes são possuidores. Desta perspectiva, a Sociologia aqui atrelada à concepção de cidadania é caracterizada pela noção de direitos e deveres. Visão esta corroborada na Constituição Federal de 1988, em seu Art. 205, que estabelece que “a educação, direito de todos, e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1990). Portanto, uma visão de cidadania voltada para uma perspectiva tradicional de direitos e deveres associada a uma visão de “fazer acontecer”. Nesse sentido, o ensino de Sociologia é visto como um instrumento que busca auxiliar o indivíduo na compreensão dos seus direitos e deveres certificando que os mesmos sejam respeitados.

Ainda sobre a visão que os professores do Grupo II possuem sobre a disciplina, é percebido que ao serem questionados sobre a importância de se ofertar o ensino de Sociologia na educação básica e, por conseguinte para a formação do indivíduo, os referidos professores

consideram como sendo de grande importância a oferta do ensino de Sociologia na educação básica, mas em contra partida têm-se uma percepção da disciplina apenas como uma forma específica de observar e explicar a realidade, o que nos leva a considerar que a visão destes profissionais é pautada no campo do senso comum. Como aponta os depoimentos a seguir:

É como eu já disse, a Sociologia é uma disciplina que eu considero muito importante. Por que a gente sabe que desde as revoluções, da revolução industrial a sociedade ela muda né, e muda a passos largos. E aí ela se faz necessária porque é preciso que a gente compreenda essas mudanças e tente... não é nem conviver, mas eu acho que é no sentido de compreender mesmo as mudanças. (P.4, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

É de extrema importância como eu já falei. Como as demais disciplinas, elas têm seu peso e sua importância, a Sociologia ela também é muito importante para a vida do indivíduo, para a vida do cidadão. Para que eles possam buscar conhecer e se tornar seres pensantes através da Sociologia. (P.7, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Eu acho que é uma disciplina importante, ela é uma grande auxiliar, porque como diz mesmo, a sociologia é o estudo do social, então numa sociedade como a nossa é de certa maneira unir a história lá e dizer que você precisa ter conhecimento do que é que se tem. O que foi que essa sociedade fez durante sua história? O que foi que ela conquistou, né? [...] Mas, é assim... **é importante, ela só não é bem acabada.** (P.11, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora, grifo nosso).

[...] é uma disciplina de extrema importância por que mexe com as questões que dizem respeito à sociedade no geral. E a gente vê que os documentos norteadores da educação eles acabam que requisitando muito um conhecimento sociológico do mundo. Quando a gente vem para as propostas, por exemplo, da educação, do modelo da educação integral né, [...] os eixos formativos: formação para a vida, formação para o século XXI e a formação acadêmica, são eixos que exigem muito da sociologia. A sociologia pode ser muito importante nesse sentido. Porque ela vem justamente de acordo naquilo que os documentos norteadores estão cobrando [...] porque mais do que nunca a gente vem numa sociedade onde o respeito às diferenças sendo cada vez, se dá de forma mais conflituosa. Eu acredito que a Sociologia ela vem, é ela vem justamente nessa perspectiva, de uma educação para os direitos humanos, sendo esta uma das premissas mais exigidas hoje no mundo atual. (P.21, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

É importante destacar que mesmo o ensino de Sociologia na educação básica passando por tantos desafios e ainda não possuindo a merecida valorização no cenário educacional, professores de ambos os Grupos I e II consideram que este tem mostrado avanços consideráveis quando de sua aceitação pelo público estudantil. Pois,

[...] pelo pouco tempo de reinclusão, de reinserção eu acredito que eles estão caminhando bem. Tá bem consolidada. As pessoas entendem o significado, a importância. O alunado gosta das disciplinas... principalmente da de Sociologia. Eu acredito que ela tá conseguindo ganhar, mesmo com pouco tempo, ela conseguiu ganhar espaço. Conquistar, certo? A efetividade do seu espaço no currículo. Agora que é claro que é uma luta constante até diante dos retrocessos que vem acontecendo nos últimos tempos no campo, do ponto de vista político. Então coloca a gente sempre em estado de alerta, para que a gente possa fazer um bom trabalho e através disso firmar cada vez mais a importância não só do professor que dá uma diferença enorme, a importância do professor e da disciplina, mas que a gente possa consolidar a Sociologia no currículo. (P.21, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Dentre as realidades e professores pesquisados apenas um apresenta críticas à postura e aceitação dos alunos em relação à disciplina, afirmando que estes não dão importância às aulas de Sociologia e aos conteúdos apresentados. Segundo P. 7 a Sociologia,

[...] para os alunos não é uma coisa de importância, não é uma coisa de relevância. Então, por ser só uma aula por semana, eles acham chato e a gente tenta está melhorando, produzindo coisas novas, para chamar atenção desses alunos no sentido da Sociologia. [...] são tachados como disciplinas que não tem importância. Vamos supor que Português e Matemática tem mais importância no todo. Mas eu tento mostrar pra eles que, como Sociologia e as demais disciplinas tem seu peso, tem sua importância, é no meio acadêmico deles. (P.7, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

A partir do exposto por P.7 percebemos que a preferência dos alunos por outras disciplinas é avaliada com base no argumento de que: “A desvalorização da Sociologia pelos estudantes, demonstra quanto esses não se empenham nas aulas e nos trabalhos da mesma forma com que se dedicam a outras matérias” (MOTA, 2005, p 104). Tomando como referência a postura descrita de não valorização e importância dos alunos para com a disciplina podemos associar essa dificuldade ao não entendimento dos conteúdos, ao fato destes ainda não veem sentido ao estudar essa disciplina e podemos relacionar também à falta de formação específica do professor, uma vez que não possuindo embasamento teórico específico, o professor pode não conseguir tornar suas aulas interessantes, assim com aponta Tomazini e Guimarães (2004) e Mota (2005).

Sabe-se que diante do atual cenário político, econômico e social pelo qual passa o país, as dificuldades enfrentadas no que se refere ao ensino da Sociologia, não corresponde apenas ao que já elencado anteriormente. O país está vivenciando uma nova crise no cenário educacional, que vai desde o corte e a falta de investimentos para a educação até mesmo a falta de autonomia do professor em atuar em sala de aula, caminhando para um verdadeiro desmonte

da educação pública no país. Diante de tudo isso, o ensino de Sociologia na educação básica é novamente colocado em questão sendo fragilizado e vivenciando uma nova ameaça de ser extinto dos currículos da educação básica, por ser mais uma vez considerada como uma disciplina “perigosa”, pois sua oferta ameaça os interesses políticos e econômicos das classes dominantes. Diante dessa realidade os professores que estão em exercício enfatizam que,

Haja vista que a gente tá contemplando isso concomitante com a realidade que a gente vê. Se as disciplinas da área de Humanas fossem priorizadas no Brasil, não estaríamos na realidade, na conjuntura que estamos vivendo. Então por si só não adianta nem ir muito longe que a gente vê, que se fosse analisado dentro do próprio ponto de vista histórico, que já passamos por isso e estamos novamente passando pela mesma conjuntura, então se tivéssemos feito essa leitura, enxergado que Sociologia é preconizante, ela é importante, não teríamos essa realidade tá. (P.15, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Eita é polêmico! [risos] eu vejo muito... que assim, diante do cenário atual causa muito assim... é muita discussão, muitas dúvidas, muitas incertezas do que vai acontecer tá entendendo. Causa é... em todos os sentidos, na política, na religião, na educação, enfim, em tudo! (P.27, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Nesse momento eu sinto como se você estivesse órfão, pela crise pela qual passa a sociologia, pela perseguição pela qual a gente passa, é... nesse momento eu me sinto muito sem apoio, e até com medo. Pronto, por mais que a gente ache que não, nunca antes nesses 10 anos eu tive tanto cuidado em dar aula de sociologia. Tentando de uma forma muito sutil, não ser tendenciosa, não colocar muito as minhas ideologias na sala. Não que a gente nunca tenha colocado antes, mas agora com muito mais cuidado. Então isso me fragiliza muito. Isso me deixa com muito medo nesse momento, porque eu não sei o que esperar da disciplina agora. [...] um momento muito difícil. Muito difícil! Como eu disse na resposta anterior, é um momento da gente ter medo, é um momento das vezes a gente tá dando aula e a gente tá vendo os olhares dos meninos assim, meio estranho. Esses dias mesmo a gente estava trabalhando alguns conceitos da Sociologia e os meninos estavam, tão sei lá como é que eu digo, no sentindo mesmo de, de doutrinados de outro lado, que eles batem o pé. Eles se recusam a aceitar aquilo ali. Não é que a gente tá dizendo, nem que eles são obrigados a aceitar, mas uma questão de abrir para outras possibilidades. Então eu vejo um momento muito difícil da Sociologia. Eu acho que se não houver uma mudança conjuntural agora, eu acho que a gente caminha para a extinção da disciplina é... na rede pública. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Como já mencionado em outro momento do texto, estamos vivenciando uma nova Reforma no Ensino Médio e esta tem se consolidado a partir da construção e efetivação da BNCC. Entretanto, é de conhecimento do público docente que este processo está sendo efetivado de maneira excludente sem a participação daqueles que realmente fazem o “chão da escola”. Assim como feito em outros momentos e com outras políticas educacionais, o

documento regulador dessa Reforma foi formulado e está sendo colocado em exercício sem que de fato seja debatido, pensado e construído de maneira democrática.

Os professores participantes da pesquisa, tanto os que formam o Grupo I como os do Grupo II, declaram ter conhecimento da Reforma do Ensino Médio assim como da construção da BNCC, entretanto, quando questionados a respeito, afirmam possuir pouca propriedade e conhecimento para falar sobre tais documentos e propostas. Em sua maioria alegam ainda não ter tido a oportunidade de ler e estudar sobre os documentos, que aquilo que conhecem a respeito é o que leram em notícias, artigos, ouviram entrevistas de profissionais da educação e da área das Ciências Sociais, ou em reportagens acerca do assunto. Nesse sentido, apresentaremos as percepções destes (professores) sobre o assunto a partir da categorização dos Grupos.

Buscando uma melhor compreensão e análise da percepção dos professores sobre o ensino de Sociologia no contexto atual, optamos por relatar a opinião de cada um a respeito da Reforma proposta para o Ensino Médio e respectivamente da aprovação da BNCC. Para os professores do Grupo I, tais circunstâncias apresentam-se como,

Eu vejo como um atraso, onde historicamente a Sociologia ela tem alternado no cenário educacional, principalmente no Ensino Médio. E a aprovação da nova BNCC, da reforma do Ensino Médio eu vejo como um atraso e um total desrespeito para com os profissionais da área. Por quê? Com a nova reforma do ensino médio um professor que seja da área de humanas ou qualquer outro possa atuar, lecionar os conteúdos de Sociologia. E não é desqualificando os nossos colegas, mas se você é formado em Sociologia, chame o professor de Sociologia para dar aula. Se você é formado em História, chame o professor de História para dar aula daquela determinada área. [...] Porque tantas conquistas aderidas ao longo do tempo com essa reforma é jogada ao ralo. E eu vejo isso como total falta de respeito não só com os profissionais, que trabalharam para atuar porque o mercado de trabalho vai ficar ainda mais escasso, porém, e o principal, o desrespeito para com os alunos, porque ele é à base da nossa estrutura educacional. (P.2, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] eu estou te dizendo eu não tive como sentar e vê a BNCC. [...] o professor não conhece a BNCC na íntegra. Mas assim o pouco que eu li, assim o que eu pesquisei, eu acho extremamente assim, está lá Sociologia e Filosofia, mas não é peça fundamental e nunca será. O foco é português, [...] não sei se estou equivocada. Eu entendo assim, que a proposta da BNCC é que o aluno simplesmente ele saiba ler e contar. Para que pensar? Não tem por que pensar nem de forma crítica. Pra quê isso? Então assim a gente tá regredindo. Se discute tanto educação, que é a prioridade é educação. Que países para serem bem desenvolvidos tem que investir na educação, mas joga lá um documento feito de cima para baixo, não é discutido principalmente pela base, que é o professor. Quem tá na sala de aula é o professor. Quem tá no chão de sala, é o professor. Então assim, teria que ser mais democrático esse processo. Teria que existir uma discussão para saber o que realmente qual é a necessidade do aluno. E não jogar algo de cima para baixo que

deu certo num país de primeiro mundo [...] mas a gente aceita não é? É o que nos resta. [...] Eu acho assim que é uma forma de manipular mesmo esses jovens [...] pra quê pensar? Pra que refletir? [...] Um aluno chegar pra você e dizer assim: professora eu quero lá saber de ENEM, ninguém ganha dinheiro estudando não professora. Então assim já está tão assim impregnado no senso comum [...] eu acho que a tendência é piorar. É a gente voltar às cavernas, a barbárie. Eu num sei, eu... sinceramente eu não sei te dizer. O professor não é valorizado. O conhecimento já não é mais tão valorizado. [...] Eu não li o documento assim a fundo, mas a visão que é passada é essa: é você saber ler e fazer cálculos e para isso basta. Você não precisa ser um ser pensante. (P.9, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Bom é uma coisa assim, que eu nem tenho tanta propriedade assim para falar, que assim eu ainda não cheguei a ler realmente a lei, o documento. Mas, assim essa proposta de que o aluno chega num determinado tempo ele vai escolher o que ele quer fazer ou que algumas disciplinas elas saiam de repente, que elas não sejam mais obrigatórias, eu acho que é uma perda, para o aluno. [...] E principalmente a Sociologia e a Filosofia que passaram por tantas intermitências como a gente conhece a história da Sociologia e a gente sabe que já há essa resistência que muitos governantes tem de tê-la realmente como obrigatória, já por que eles sabem da importância que ela tem, de quanto ela é formadora, de quanto ela pode causar incômodo. Do quanto ela pode formar realmente cidadãos que pensem, que reflitam, que sejam reflexivos, que tenham uma criticidade sobre isso daí, eu acho que a intenção, não é falar, bem minha opinião assim. Eu acho que já é nesse sentido mesmo, de não querer formar cidadãos nesse sentido, que sejam críticos. Então, assim eu acho que é uma perda. Eu não acho que o aluno, no Ensino Médio, tenha ainda maturidade suficiente para escolher o que ele quer estudar. [...] você vê que às vezes os meninos terminam o Ensino Médio com 16/17 anos, ele ainda não sabe o que ele quer fazer, num curso superior. Imagina se ele vai ter essa maturidade para escolher antes o que é que, ele quer estudar. Então assim, apesar de não ter muita propriedade para falar sobre isso, de não ter lido o documento, mas eu não acho que seja algo vantajoso nesse sentido. Assim, eu acho que podem ter outras reformas noutro sentido, que o Ensino Médio a gente sabe que tem falhas, assim como o fundamental. Eu acho que toda a nossa educação tem falhas, mas eu não acho que isso aí seria a solução. (P.19, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

[...] a gente tendencia sempre a se assustar com novo. Se assustar muito. Se eu disser a você que até agora eu senti muito impacto [...] eu não senti tanto esses impactos no meu cotidiano não. Eu achei que a reforma ela precisava ter acontecido, pois tinha algumas coisas, por que eu acho que essa reforma ela precisa até pelo dinamismo dos contextos, eu acho que ela precisa acontecer. Eu acho que ela **não foi certa da forma como ela aconteceu**, até porque os meninos eu acho que ainda não tem a maturidade suficiente, a gente não tem ainda uma escola com maturidade cultural do menino mesmo, dele mesmo próprio ir lá formar sua grade e de colocar isso, eu não vejo esses meninos com essa competência ainda. Eu acho que ela precariza e aumenta as desigualdades sociais. Porque o menino lá da escola particular ele não vai estar nesse processo. Menino da escola pública, o filho do pobre ele vai ter que estar. O menino ainda tem aquela visão, ah eu só vou precisar de... eu quero fazer Direito e eu só vou precisar da área de Humanas. [...] A gente sabe da precariedade do ensino público, no sentido de nivelamento. De nivelamento e a gente sempre nivela o aluno por baixo. Então esse menino, ele não tem a competência dele montar o seu currículo. E os professores vão estar surtando porque eles vão ter que

conquistar o aluno para vim para sua disciplina. E como vai ser colocado isso? Isso também não ficou claro totalmente. [...] Eu vejo muito nisso, mas vamos vê como é que vai ficar. Eu ainda não tenho uma posição... por enquanto é de negação, mas não tenho posição formada ainda não. (P.29, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora, grifo nosso).

Quando questionados sobre o mesmo assunto, os professores que compõem o Grupo II, em sua maioria também consideram a Reforma do Ensino Médio, assim como, a aprovação da BNCC como algo negativo. Alguns se mostram inseguros para opinar e expor seus pensamentos a respeito das propostas e dos possíveis reflexos destas para o ensino da sociologia. O que nos leva a perceber que também não tiveram acesso e estudo sobre tais documentos e propostas, como podemos observar nos trechos a seguir:

Assim, a gente ainda não se debruçou muito sobre as discussões da BNCC. Existem muitas controvérsias ainda, mas assim como um todo, a área de humanas ela sofre aí um impacto considerável. E assim com relação à disciplina de Sociologia, eu acho que ela, vai sofrer nesse sentido, algum impacto. Impacto esse negativo, eu acredito. Eu não me debrucei ainda sobre essa temática, mas eu acho que o impacto é mais negativo. (P.4, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Eu não sou à favor dela. Por quê? Eu acho que a BNCC tenta unificar uma coisa que é impossível, até pela característica do nosso país. É um país enorme, entendeu? Não dá para que um modelo utilizado em Brasília seja utilizado aqui no sertão nordestino, a realidade é muito dispare. É muito, é muito diferente, entendeu? Eu acho um erro, que vai influenciar no sentido de que não vai permitir que esses alunos, tenham uma visão local. Eles vão buscar mais uma visão geral do Brasil. Em Sociologia é um erro generalizar. (P.5, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

A Base Comum Curricular ao mesmo tempo que melhora alguns sentidos, do ensino ser igual em São Paulo, ser igual na Paraíba, por exemplo – que também é uma ilusão. Que a gente sabe que é muito subjetivo, que pode estar no papel, mas ser aplicado é outra história. Ao menos tempo unifica quatro, cinco disciplina numa só. (P.11, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Estamos vendo uma mecanização no processo educacional do Brasil. Infelizmente o aluno tá sendo preparado para o mercado de trabalho, mas não para dar aquela afunilada para o Ensino Superior. Eles não se enxergam no Ensino Superior. [...] Por que a mão de obra fica extremamente precária. Então a gente vai vendo que só quem vai chegando aos níveis superiores é a elite. Infelizmente está tendo a elitização do Ensino Superior ainda mais latente nessa realidade. Então, eu sinto a necessidade de que não deveria ter sido feito dessa forma a reformulação do Ensino médio. Deveria ter sido sentado, debatido com todos e não apenas ter sido estruturado lá atrás, por políticos sem o conhecimento do que realmente são cada disciplina. Cada necessidade, com o que cada disciplina precisa. Então não adianta tentar entender e achar que só as diretrizes de Português e Matemática são fundamentais.

Claro que são imprescindíveis, mas não são essenciais a ponto de ter que escantear as demais disciplinas. Então assim, eu vejo com muita preocupação por que a gente tá perdendo o nosso espaço. A quantidade de aula já é muito pequena. São 50 minutos por semana em cada turma. O que é que a gente vai discutir sobre os temas, sobre a sociologia em 50 minutos, não dá. E aí quando a gente vai retomar na semana seguinte, o aluno nem lembra mais do que é que se trata. E aí a gente precisa dar continuidade ao currículo, por que a gente é cobrado pela quantidade de currículo e não pela qualidade do aluno. O que foi que ele aprendeu, o que foi que ele compreendeu. Então assim, eu vejo com muita preocupação. Eu acredito que o debate deveria ter sido bem mais profundo dentro da unidade escolar e o próprio espaço da comunidade também foi colocado a mercê disso. Não foi feito um debate realmente com a sociedade que é a mais necessária. (P.15, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

Essa reforma do Ensino Médio é importante? É! Mas assim, tem que se ter cuidado porque eles estão colocando, principalmente Filosofia e Sociologia. Se junta um professor da área de Humanas, ele pode dar essas disciplinas. E a gente sabe que uma formação de História, é diferente, uma de Geografia é diferente. Claro que a gente vê conteúdos básicos, são os mesmos, mas que é muito diferente a gente fazer por áreas específicas, é! E aí eles não estão se preocupando com o específico, eles estão se preocupando com o todo. Então se é formado na área de Humanas, então se vira e dá as disciplinas. Eles não se importam com isso. É importante a reforma? É! Que vai trazer muitas novidades para os alunos, algumas disciplinas que para a vivência deles é importante. Mas tem que se ter cuidado quando você pensa nessas qualificações. Botar qualquer pessoa pra dar as disciplinas. Que aí esse é o maior medo. Como é que vai ser isso? O professor de Geografia vai dar aula de Sociologia? O de História vai dar de Sociologia? Que a gente já vivenciou isso antes de ter os concursos. Quando qualquer pessoa poderia dar as disciplinas. Era tanto que tinha professor, que eu me lembro que eu fui em escola que tinha professor de matemática dando aula. E aí é complicado, um professor de matemática ele vai ter a mesma linguagem do que uma pessoa que passa quatro anos dentro de uma universidade estudando para Sociologia. A linguagem dele é diferente. Eles não estão observando isso, que é o olhar de cada um. Eu não digo que na área de humanas, as pessoas não tenham condições. Ter? tem! Mas o olhar que vai ser direcionado vai ser diferente. (P.20, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

A gente vive um momento meio paradoxo. Por um lado a BNCC traz bem certinho a Sociologia como uma disciplina da área e consolida a questão da formação entre áreas. A reforma do Ensino Médio de certa forma ela é um retrocesso porque ela acabou que tirando a obrigatoriedade, porque se eu não me engano, o termo traz lá estudos e práticas, que era uma habilidade que a LDB já trazia, certo? Então acaba que fragilizando um pouco. Na verdade a gente deveria tá lutando pela consolidação e estamos lutando para que não haja um novo retrocesso. Então a reforma do Ensino Médio fragiliza um pouco. E aí qual a alternativa para isso né? Qual a saída? É a gente tentar ganhar espaço cada vez mais, das disciplinas não no ponto de vista formal, mas no ponto de vista que o aluno consiga ver a importância, o significado, o sentido, baseado nesse princípio, nesses eixos formativos que eu falei. Quanto mais o aluno, o professor, a escola, a rede, entendam a questão do projeto de vida dos estudantes, que são temáticas que dialogam muito com a Sociologia, a questão do ENEM, as temáticas de redação do ENEM. Então acredito que, para não ficar parados e calados esperando de repente retirá-la de novo, eu acho que enquanto

professores a gente tem que estar nessa luta constante certo, de afirmação da disciplina para que a gente não seja pego de surpresa, e toda essa luta histórica nossa ela venha cair por terra. Então eu acho que o caminho é esse, não só a carga da formação acadêmica por excelência, não só a carga teórica e conceitual da sociologia, mas é fazer com que ela tome importância no currículo e no contexto da educação no sentido de uma formação para a vida do estudante. Aí realmente eu acho que o pessoal vai ficar meio receoso de tirar uma disciplina tão importante. (P.21, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Essa reforma ela tende a piorar, no sentido de agrupar as disciplinas por área do conhecimento. Então na área de humanas eles acreditam que daria conta a disciplina como História, Geografia de desenvolver esse senso crítico do aluno como a Sociologia, mas é diferente porque são métodos diferentes, são histórias diferentes, concepções diferentes. Então acaba a Sociologia que já é prejudicada, ela vai ser mais prejudicada ainda. Você terá aula de História e Geografia, que são as disciplinas que já tem essa identidade construída há muito tempo. Então eu vejo como algo negativo a ser repensado. (P.30, entrevista realizada em outubro de 2019 pela pesquisadora).

Ainda em relação à percepção dos professores que não possuem formação na área observamos que três deles, se mostram ainda mais inseguros que os demais para falar a respeito. Como podemos perceber nos trechos a seguir:

Pode refletir na constante construção do conhecimento do aluno, do indivíduo. Para que esse aluno possa vê o ensino de Sociologia com novo olhares, é para que eles tenham mais gosto. Para que eles possam compreender mais, se dedicar mais, e também eles se tornarem seres pensantes perante essa construção. (P.7, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

Isso aí eu não concordo. Até por que são culturas diferentes, conhecimentos diferentes. No Brasil há processos diferentes em cada Estado. Então eu não concordo. Com certeza um desastre. Não vai ter nada positivo futuramente. (P.10, entrevista realizada em novembro de 2019 pela pesquisadora).

p.27 – Agora mesmo eu estava falando para os alunos, coincidência. Eu estava falando que eu tinha inveja deles, o que eles tem hoje e o que eu não tive quando estudava. [...] Então assim, eu vejo como hoje os alunos com um leque de informações muito, muito grande para eles, para a Sociologia, para a vida deles. Nessa nova reforma eles tem tudo, tudo nas mãos. Assim, é bom, agora não aproveita quem não quer. Não só em Sociologia, em todas.

Pesquisadora – E essa ideia de unificar as disciplinas por área, como é que você vê isso?

P.27 – Eu vejo algo legal, porque o professor, aliás, o aluno ele não se bitola só em determinada coisa. Ele percebe que ele vai ter ajuda de todas as outras disciplinas. Que na verdade o nosso ensino, segundo uma pesquisa ai diz, que o nosso ensino aqui no Brasil, o ensino aprendizagem é muito difícil. É um dos mais difíceis que tem. Então assim essa unificação leva com que o aluno ele se ligue que ele não precisa apenas, “ah eu vou estudar, eu vou fazer história, eu vou fazer medicina, somente aquilo de” ele precisa de tudo, de todos os ramos

que necessita para a vida dele. (P.27, entrevista realizada em setembro de 2019 pela pesquisadora).

A fala destes últimos professores demonstra uma visão vaga e, no entanto distorcida do que é proposto pela Reforma do Ensino Médio, o que nos leva a acreditar que estes de fato não se inteiraram sobre a discussão principalmente no que concerne a situação da Sociologia perante a proposta. Onde P.7 e P. 27 mostram-se favoráveis a Reforma do Ensino Médio e a aprovação da BNCC. Apesar de se mostrar insegura em falar a respeito dessa questão e de exporem de maneira vaga, P. 10 afirma não ser favorável uma vez que defende a especificidade de cada realidade e de cada área de conhecimento.

Por tanto, compreendemos que assim como outras políticas públicas e reformas já ocorridas no cenário educacional do país, esta se mostra não apenas confusa para aqueles que irão atuar diretamente com as determinações e propostas estabelecidas, mas como sendo algo que foge da realidade vivenciada em cada escola e sua especificidade. O que nos leva a acreditar em uma grande probabilidade de não ser executada da forma como foi concebida.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar de uma história permeada de avanços e retrocessos e de dificuldades em se consolidar enquanto área de conhecimento no Ensino Médio, a Sociologia permanece resistindo e buscando seu espaço no cenário educacional do país. Realidade que se apresenta contraditória ao falarmos do conhecimento sociológico, pois se por um lado não é valorizada nos currículos escolares – enquanto disciplina obrigatória, e na área profissional –, por outro lado a cada dia é mais perceptível a relevância e a necessidade do indivíduo conhecer, investigar, questionar e intervir na realidade na qual está inserido.

Outrossim, verificamos que a importância da disciplina na educação básica está fundamentalmente na possibilidade dessa promover uma construção do pensamento crítico, pois a compreensão de mundo e de sociedade deve ser feita de forma reflexiva e comprometida. Para tanto, uma das principais questões reivindicadas e problematizadas no que se refere à oferta da sociologia no Ensino Médio, corresponde à atuação de professores que possuam formação na área. Neste sentido, a pesquisa nos revela que, não diferente da realidade do país, a oferta do ensino de Sociologia na região do Cariri Paraibano também se encontra fragilizada, por diferentes motivos, desde a ausência de profissionais com formação específica na área atuando na maioria das escolas pesquisadas até a falta de diálogo entre os profissionais que atuam nas escolas da região, mesmo existindo nessa região uma IES que oferta a formação em Licenciatura em Ciências Sociais e uma pós-graduação.

Dentre os vários desafios elencados no desenvolvimento do ensino de Sociologia, os professores que participaram da pesquisa definem a adequação da linguagem sociológica para a educação básica, com um dos pontos principais. Pois quando a disciplina é ministrada por um professor com formação específica na área, a possibilidade de fornecer ao aluno elementos e ferramentas para um estudo da sociedade de forma não fragmentada e mais satisfatória é maior.

Ao longo desses 10 anos de retomada da sociologia ao currículo das escolas públicas, pudemos constatar que muito se tem pesquisado sobre livros, materiais didáticos, novas metodologias de ensino e aceitação da disciplina. No entanto, observamos que são poucas as pesquisas acerca dos profissionais que estão atuando com a disciplina no ensino médio. Essa temática apresenta-se de forma extremamente complexa e pouco estudada, o que nos revela que ainda há muito a ser estudado, discutido e analisado.

Nosso esforço nesse trabalho não foi em avaliar a prática docente, mas sim em compreender quem são e como estes visualizam o ensino da Sociologia nos dias atuais. Nesse sentido, a pesquisa nos possibilitou informações riquíssimas sobre o ensino da Sociologia na

região, que foram agrupadas em duas categorias de análise: o exercício docente e a percepção daqueles que atuam com a disciplina nas escolas públicas da região. Levando-nos a perceber que a pesquisa apresentada, nos mostra possibilidades de aprofundamento de estudos na área, quanto às questões reveladas durante a análise dos dados. Principalmente no que se refere à identidade docente daqueles que lecionam a disciplina. Pudemos ainda analisar e compreender os aprendizados, esforços, conflitos, experiências, satisfações e insatisfações compartilhadas e obtidas no decorrer da construção do que é ser professor de Sociologia para o Ensino Médio. Assim como as questões sobre a identidade e a crise desta que por várias vezes enfatizamos ao longo do texto.

Percebemos também que o domínio de conhecimento sociológico (teoria) obtidos na formação em Licenciatura em Ciências Sociais, não é garantia de espaço de atuação na educação básica, uma vez que a cada momento, maior é a omissão de concursos dentro do referido Estado para atuação desses profissionais. Sendo este conhecimento fortalecido na prática e também produzido por ela, ou seja, a obtenção de êxito no processo de ensino aprendizagem não depende somente de conhecimento teórico e técnicas didáticas. Percebeu-se, portanto, que apesar das graduações em Licenciatura em Ciências Sociais ter passado a oferecer uma grande curricular mais voltada para formação docente, principalmente após a reinserção da disciplina no currículo escolar em 2009, com mais disciplinas de estágios e práticas de ensino, foi possível verificar que é somente no exercício de sala de aula que os professores consideram obter a prática, pois é na prática que têm-se as verdadeiras condições de realização do que é a Sociologia no Ensino Médio. Assim como destaca Pimenta e Lima (2005/2006), ao afirmar que o exercício docente é uma prática social.

Diante da realização dessa pesquisa constatou-se que infelizmente, ao longo desse tempo de existência da Sociologia no currículo do Ensino Médio na Paraíba, há uma omissão em relação ao suporte, orientação e qualquer tipo de formação sobre o ensino de Sociologia para os professores que lecionam a referida disciplina; por parte dos órgãos competentes da SEECT. Assim como, o fato da maioria dos profissionais, sejam estes formados ou não na área – mas que atuam com o ensino de Sociologia nas escolas que fazem parte da 5ª GRE, quando da realização desta pesquisa –, não possuírem formações continuadas na área, mesmo que pesquisas já realizadas apontem para o aumento de cursos de pós-graduação específicos.

Portanto, os dados dessa pesquisa nos revelam não só a existência de um número relevante de profissionais de outras áreas ministrando aulas de Sociologia nas escolas da referida Gerência, assim como o pouco compromisso do Estado em garantir um exercício docente de qualidade para a área. Dados esses que consideramos preocupante, uma vez que a

disciplina demonstra exigir um rigor metodológico e transposição de conteúdos e sabe-se que tais características se apresentam de forma mais pontual quando o profissional é formado na área.

A temática sobre o professor de Sociologia necessita urgentemente ser mais explorada, pois esse campo de pesquisa ainda é restrito. Muitos aspectos tem se desencadeado entre o ser professor de Sociologia e sua experiência de ensino na educação básica. Por isso, afirmamos a importância desse trabalho que certamente irá contribuir como fonte de estudo e de consulta não só para quem desejar pesquisar sobre, mas também para os professores que atuam com a disciplina de Sociologia na área pesquisada, pois o mesmo dispõe de relevantes informações e dados sobre o exercício docente e os desafios que o cercam.

Consideramos que a prática docente requer do profissional, que este sempre esteja buscando se atualizar. Nesse sentido, diante dos desafios e dificuldades que alguns profissionais citaram e que refletem a não realização e participação dos mesmos em formações continuadas na área, apontamos também para a necessidade das IES que ofertam o curso, principalmente as que atuam na região buscar atuar e contribuir de maneira mais pontual e efetiva nesse processo. Uma vez que ser professor nos dias de hoje exige-se que seja inovador e possa assim atrair o interesse e a curiosidade dos jovens em sala de aula.

É importante ressaltar que a Sociologia volta a figurar em um cenário de incertezas e de crises passando por recentes ameaças de retirada novamente do currículo escolar brasileiro. Nesse sentido, nos encontramos novamente lutando, só que não mais pela consolidação e sim em afirmar a relevância e necessidade que a disciplina tem para o currículo do Ensino Médio brasileiro. Esta tem persistido como uma disciplina crítica e que não deve figurar novamente o cenário de exclusão, seguimos então lutando pelo não retrocesso proposto pelo atual desmonte da Educação Pública do Brasil. Realidade que tem sido marcada com o corte de direitos de liberdade, no qual o professor não apenas está passando por uma exploração e precarização do seu trabalho, mas também por uma crise de identidade. Sendo visto novamente como um ser “perigoso”, pois este pode despertar no indivíduo uma postura crítica-reflexiva, o que não é interessante para o governo que tem como predileção uma educação tecnicista.

Em suma, conclui-se que para a Sociologia se consolidar enquanto área do conhecimento que atinja o seu propósito na educação básica, assim como foi pensada, ainda se tem uma longa caminhada e que esta não será uma tarefa fácil, principalmente passando por esse atual contexto de fragilização e incertezas. Percebemos que há uma diferença positiva entre o desempenho e a concepção dos professores que possuem formação na área (Grupo I) e aqueles que mesmo não possuindo (Grupo II) formação específica, mas que ao longo de sua experiência

com o ensino da Sociologia, realizaram ou desempenham alguma formação ou participação em atividades com Projetos, Programas e Intercâmbios, o que simultaneamente reflete-se não apenas na qualidade do ensino, mas também no desejo do aluno em conhecer e aprofundar o conhecimento sociológico. Em detrimento daqueles que não possuem formação específica na área, e que apesar de atuarem no ensino da Sociologia, nunca buscaram um aprofundamento teórico para fortalecer sua prática.

No entanto, é imprescindível citar que também foram verificadas situações precárias de desempenho da disciplina durante a pesquisa de campo, resultantes da falta de conhecimento aprofundado nos conceitos e teorias que são específicos da Sociologia podendo associar esta realidade a um baixo interesse dos jovens por conhecer e aprofundar o conhecimento nesta área. Destarte, o desejo que temos é que este trabalho e as considerações aqui apresentadas longe de serem conclusivas venham auxiliar aqueles que buscam conhecer mais sobre o cenário atual do ensino da Sociologia no Cariri da Paraíba e que este possa vir suscitar novas pesquisas possibilitando assim, contribuir de forma positiva com a concepção e prática docente dos professores de Sociologia.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, E. M. S.; COSTA, P. R. S. M. Aspectos históricos da cadeira de Sociologia nos Estudos Secundários (1892-1925). **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 6, n. 2, p. 31-51, 2006.
- ANDES-Sindicato Nacional. **Nota do ANDES-SN contra os ataques à formação na Área de Ciências Humanas**. 2019. Disponível em: <https://www.andes.org.br/conteudos/nota/nota-da-diretoria-do-aNDES-sN-contra-os-ataques-a-formacao-na-area-de-ciencias-humanas1/>. Acesso em: 14 de dezembro 2019.
- BALTAR, R. **Mercado de trabalho para o sociólogo e a Sociologia no Ensino Médio**. Revista Coletiva, v. 1, p. 1, 2013.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.
- BARROS, A. de J. P. de. & LEHFELD, N. A. de S. **Projeto de pesquisa: propostas metodológicas**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BAUER, Martin W.; GASKELL, George; ALLUM, Nicholas C. **Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2008.
- BODART, Cristiano das Neves; AZEVEDO, Gustavo Cravo; TAVARES, Caio dos Santos. O processo de reintrodução da Sociologia no Ensino Médio brasileiro e os cursos de Ciências Sociais (1984-2008). **Anais do Encontro Estadual de Ensino de Sociologia do Rio de Janeiro (ENSOC), Universidade Federal do Rio de Janeiro**, 2018. Disponível em: [https://www.academia.edu/37096047/O\\_PROCESSO\\_DE\\_REINTRODU%C3%87%C3%83O\\_DA\\_SOCIOLOGIA\\_NO\\_ENSINO\\_M%C3%89DIO\\_BRASILEIRO\\_E\\_OS\\_CURSOS\\_DE\\_CI%C3%84NCIAS\\_SOCIAIS\\_1984-2008](https://www.academia.edu/37096047/O_PROCESSO_DE_REINTRODU%C3%87%C3%83O_DA_SOCIOLOGIA_NO_ENSINO_M%C3%89DIO_BRASILEIRO_E_OS_CURSOS_DE_CI%C3%84NCIAS_SOCIAIS_1984-2008). Acesso 30 jan. 2020.
- BODART, C; TAVARES, C.S. **Configurações territoriais dos cursos de formação de professores de Sociologia no Brasil (1934-2017): disputas e implicações**. Ciências Sociais Unisinos, São Leopoldo, Vol. 55, N. 2, p. 246-259, mai/ago 2019. Disponível em: [http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias\\_sociais/article/view/csu.2019.55.2.10](http://revistas.unisinos.br/index.php/ciencias_sociais/article/view/csu.2019.55.2.10).
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação uma introdução à teoria e aos métodos**. Coleção Ciências da Educação, nº 12. Portugal: Porto, 2000.
- BOURDIEU, Pierre. **Sociologia**. Organizado por Renato Ortiz. São Paulo: Ática, 1983.
- BOURDIEU, Pierre. **O Poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Petrópolis: Vozes, 2008.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica.** Parecer CNE/CEB nº 15, de 1 de junho de 1998. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jun. 1998.

\_\_\_\_\_. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm). Acesso em: 15 set. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: DF. 1961. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75529.htm>. Acesso em: 25 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm). Acesso em 25 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 7.044** de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Diário Oficial da União, Brasília, 19 de outubro de 1982. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7044.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm). Acesso em 22 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_led.pdf](http://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_led.pdf). Acesso em: 17 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Lei 13.005/2014** Aprova o Plano Nacional de Educação 2014-2024. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2014/lei-13005-25-junho-2014-778970-publicacaooriginal-144468-pl.html>. Acesso em: 28 mai. 2017.

\_\_\_\_\_. **Lei no 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei Nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei Nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei Nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. 2017b. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm). Acesso em: 27 jan. 2020.

\_\_\_\_\_. MEC. C.N.E. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio: Área Ciências Humanas e suas Tecnologias**, Brasília, DF, 1999.

\_\_\_\_\_. MEC. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Ciências Humanas e suas Tecnologias.** Conhecimentos de Sociologia. pp.100-133, 2006.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 26 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510/2016**: diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/reso510.pdf>. Acesso em: 13 out. 2018, às 11h28min.

\_\_\_\_\_. **Medida Provisória nº 746**. Brasília, Presidência da República, 2016. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/sdleg-getter/documento?dm=2517992&disposition=inline>. Acesso em: 15 jan. 2018.

\_\_\_\_\_. **Parecer CEB nº 38**. Inclusão obrigatória das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio. Brasília, MEC/CNE, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb038_06.pdf). Acesso em: 17 dez. 2017.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional da Educação, 2014**. Disponível em: [http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf). Acesso em: 23 abr. 2016.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº11.684**, de 2 de junho de 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb04\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/rceb04_06.pdf). Acesso em: 7 dez. 2018.

\_\_\_\_\_. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras. REUNI**. 2007. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 28 nov. 2019.

\_\_\_\_\_. **Programa Universidade para Todos - PROUNI**. 2005. Disponível em: [http://siteprouni.mec.gov.br/tire\\_suas\\_duvidas.php#conhecendo](http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#conhecendo). Acesso em: 06 dez. 2019.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas - estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: Edusp, 1997.

CAREGNATO, C. E.; CORDEIRO, V. C. **Campo Científico - Acadêmico e a Disciplina de Sociologia na Escola**. *Educação e Realidade*, v. 39, n. 1, p. 39-57, 2014.

CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. **A Trajetória Histórica da Luta Pela Introdução da Disciplina de Sociologia no Ensino Médio no Brasil**. In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de (Org.). *Sociologia e Ensino em Debate: experiência de discussão de sociologia no Ensino Médio*. Ijuí: Editora Unijuí, 2004. p. 17-60.

CELESTE Filho, Macioniro. **A reforma universitária e a criação das faculdades de educação**. *RBHE*, n.7, p.160-188, jan./jun. 2004.

COAN, Marival. **A Sociologia no Ensino Médio, o material didático e a categoria trabalho**. Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, 2006 (resumo). Disponível em <http://servicos.capes.gov.br/capesdw/>. Acesso em: 30 março 2019.

CORREA, Lesi. Laboratório de Ensino de Sociologia. In: CARVALHO, Lejeune (org.) **Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussões de sociologia no ensino médio**. Ijuí: Unijuí, 2004.

CORTINA, Adela. **Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania**. São Paulo, SP: Loyola, 2005 (Tradução de Silvana Cobucci Leite).

COSTA, M. da C.; SILVA, G. M. Amor e desprezo - o velho caso entre sociologia e educação no âmbito do GT-14. **Revista Brasileira de Educação**, s/v, n 22, p. 101-120, 2003.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. **Pesquisa de métodos mistos**. Porto Alegre: Penso, 2007.

CUNHA, L. A. **A educação na sociologia: um objeto rejeitado?** Cadernos Cedes. s/v, n. 27, p. 9-22, 1992.

CUNHA, M. I. da. **O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação**. Educ. Pesqui., São Paulo: Ahead of print, 2013, p. 1-17.

DEMO, P. 2000. **Educar pela Pesquisa**. Autores Associados, Campinas, 4a ed.

DUBAR, C. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais**. Porto: Porto Editora, 1997.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. 7. ed. Traduzido por Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

\_\_\_\_\_. **As regras do método sociológico**. Martins fontes. 2007.

ERAS, L. W. **A Produção do Conhecimento Recente sobre Ensino de Sociologia/Ciências Sociais na Educação Básica no Formato de Livros Coletâneas (2008-2013): sociologias e trajetórias**. 2014. 331f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2014.

ESTEVE, José M. **Mudanças sociais e função docente**. In: NÓVOA, Antonio (Org.) Profissão professor. Porto: Porto Editora, 1992, p. 93-124.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. **A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968**. Educar, Curitiba, n 28, p 17-36, 2006.

FERNANDES, F. **O ensino da sociologia na escola secundária brasileira**. In: FERNANDES, Florestan. A etnologia e a sociologia no Brasil. São Paulo: Anhambi, 1958. p. 188-243.

FERNANDES, C. M. B.; CUNHA, M. I. da. **Formação de professores: tensão entre discursos, políticas, teorias e práticas**. Inter-Ação. Goiânia, v. 38, n. 1, 2013, p. 51-65.

FERRARI, A. T. **Fundamentos de Sociologia**. São Paulo, SP: McGraw Hill, 1983.

FERREIRA, W.; SANTANA, Diego Cavalcanti de. A reforma do ensino médio e o ensino de Sociologia. **Revista Perspectiva Sociológica**, [S.l.], n. 21, 2018, p. 41- 53, 2018. Disponível em: <http://cp2.g12.br/ojs/index.php/PS/article/view/1740/1248>. Acesso em: 25 abril 2019.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários a prática educativa**. 51 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, L. K. G. de. **Currículo e formação do docente no curso de Ciências Sociais/UFPA: configurações, continuidades e rupturas (1963-2011)**. Tese de doutorado (Programa de Pós-Graduação em Educação do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará). Belém, 2013, 308p.

FRIGOTTO, G. **A gênese das teses do Escola sem Partido: esfinge e ovo de serpente que ameaçam a sociedade e a educação**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). Escola “sem” partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira. Rio de Janeiro: UERJ, LPP, 2017.

GAMBOA, S. S. **Quantidade-qualidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica**. In: SANTOS FILHO, José Camilo; GAMBOA, Sílvia Sanchez (Org.). *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 1995.

GATTI, Bernardete Angelina. **A construção da pesquisa em educação no Brasil**. Brasília: Plano Editora, 2002.

\_\_\_\_\_. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educação e Sociedade. Campinas, v. 31, n. 113, 2010, p. 1355-1379.

\_\_\_\_\_. **Políticas Educacionais e educação básica: desafios para as políticas e formação docente**. In: Pacheco Rios, J. A. V. (Org.). Políticas, Práticas e Formação na Educação Básica. Salvador (BA): Editora da UFBA, 2015. p. 25 – 34.

GIBBS, G. **Análise de dados qualitativos**. Tradução Roberto Cataldo Costa; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Lorí Viali. –Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GIGLIO, A. **A Sociologia na Escola Secundária: uma questão das Ciências no Brasil – anos 40 e 50**. 1999. 88f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro/IUPERJ, Rio de Janeiro, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

\_\_\_\_\_. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

GOMES, A. **Desafios e Perspectivas do PIBID/Sociologia para a Formação Docente no Cariri Paraibano**. XV Encontro de Ciências Sociais do Norte e Nordeste e Pré-Asas Brasil. Teresina-PI, 2012. Disponível em <http://www.sinteseeventos.com.br/ciso/anaisxvciso/resumos/GT04-34.pdf>. Acesso em: 04 de abril de 2019.

GOMES, P. M. S., FERREIRA, C. P. P., PEREIRA, A. L., & BATISTA, P. M. F. (2013). **A identidade profissional do professor: Um estudo de revisão sistemática**. Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, 27(2), 247-267.

GONÇALVES, Danyelle Nilin (org.). **Sociologia e Juventude no Ensino Médio: formação, PIBID e outras experiências**. Campinas: Pontes Editores, 2013.

GOUVEIA, A. J. **As Ciências Sociais e a pesquisa sobre educação**. Tempo Social, Vol. 1, n. 1, p. 71-79, 1989.

GUELFY, W. P. **A Sociologia como disciplina escolar no Ensino Secundário brasileiro (1925-1942)**. 2001. 194f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2001.

HANDFAS, A. **O Estado da Arte do Ensino de Sociologia na Educação Básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica**. Inter-legere, s/v, n. 9, p. 386-400, 2011.

\_\_\_\_\_. Constituição e consolidação do ensino de Sociologia enquanto subcampo de pesquisa. Entrevista concedida a Cristiano das Neves Bodart. In: **Revista Café com Revista Perspectiva Sociológica**, n.º 21, 1º sem. 2018, pp. 41-53. Sociologia, vol. 6, n. 2, pp. 415-425, mai./jul. 2017. Disponível em: <http://revistacafecomsociologia.com/revista/index.php/revista/article/view/860/pdf>. Acesso em: 17 set. 2017.

HANDFAS, A.; MAÇAIRA, Julia Polessa. O estado da arte da produção científica sobre o ensino de sociologia na educação básica. BIB. **Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, v.1, n.74, p.45-61, 2014. Disponível em: <http://www.anpocs.com/index.php/universo/acervo/biblioteca/periodicos/bib/bib-74/8799-oestado-da-arte-da-producao-cientifica-sobre-o-ensino-de-sociologia-na-educacao-basica/file>. Acesso em: 15 de agosto 2018.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo escolar**. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/censo-escolar>. Acesso em: 20 fev. 2020.

JINKINGS, N. **Ensino de Sociologia: particularidades e desafios Contemporâneos**. Mediações, Londrina, PR. Vol.12, n.1, p.113-130, Jan/Jun 2007.

LENNERT, A. L. **Condições de trabalho do professor de Sociologia**. Cad. CEDES, Campinas, v.31, n.85, p.383-403, dez.2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-32622011000300005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622011000300005&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 22 setembro 2018.

\_\_\_\_\_. **Algumas reflexões acerca da formação de professores de Sociologia a partir de dados estatísticos e trajetórias pessoais.** In: Dilema e perspectivas da sociologia na educação básica/ Alexandre Barbosa Fraga...(et. al.); Anita Handfas e Júlia Polessa Maçaira, org.- Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

LESSA, Sérgio. **Mundo dos homens: trabalho e ser social.** 3. Ed. rev. e corrigida. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LINO, Lucília Augusta. As ameaças da reforma: desqualificação e exclusão. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 20, p. 75-90, jan./jun. 2017. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/756>. Acesso em: 3 fev. 2020.

MACEDO, Elizabeth. Base Nacional Curricular Comum: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para a educação. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 12, n. 3, p. 1530-1555, 2014.

MACHADO, Celso de Souza. **O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira:** Levantamento preliminar. *Revista da Fac. Educ.*, São Paulo. v.13, n.1, p. 115-142, jan./jun. 1987. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rfe/v13n1/v13n1a05.pdf>. Acesso em: 13 outubro 2018.

MARCONI, Marina & LAKATOS, Eva M. **Técnicas de pesquisa:** planejamento e execução e pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo: Atlas, 1999.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. **A base nacional comum curricular:** um novo episódio de esvaziamento da escola no Brasil. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017.

MARTINS, C. B.; WEBER, S. **Sociologia da Educação:** democratização e cidadania. In: MARTINS, Carlos Benedito; MARTINS, Heloisa Helena T. de Souza. *Horizontes das Ciências Sociais: Sociologia.* São Paulo: ANPOCS, 2010. p. 131-201.

MAY, Tim. **Pesquisa social:** questões, métodos e processos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

MEUCCI, S. **A institucionalização da sociologia no Brasil:** primeiros manuais e cursos. 2000. 158f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade de Campinas/UNICAMP, Campinas, 2000.

\_\_\_\_\_. **O significado dos cursos de Sociologia nos cursos secundários no Brasil.** In: CONGRESSO NACIONAL DE SOCIÓLOGOS, 12, Anais do XII Congresso Nacional de Sociólogos, Curitiba, 2002. p. 118. (mimeo)

\_\_\_\_\_. **Sobre a Rotinização da Sociologia no Brasil:** Primeiros Manuais Didáticos, seus autores, suas expectativas. *Mediações*, Londrina, v.12, n.1, p. 31-66, jan/jun 2007.

MILLS, Wright. **A promessa; Do artesanato intelectual.** In.: \_\_\_\_\_. *A Imaginação sociológica.* 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1959.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos).

MINAYO, M. C. S; SANCHES, O. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./sep.1993.

MORAES, Amaury Cesar. **Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia: entre o balanço e o relato**. *Tempo soc.*, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 5-20, abr. 2003. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-20702003000100001&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20702003000100001&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 18 outubro 2018.

\_\_\_\_\_. **Desafios para a implantação do ensino de sociologia na escola média brasileira**. In: HANDFAS, A; OLIVEIRA, L. F. de (orgs.). *A Sociologia vai à escola: história, ensino e docência*. Rio de Janeiro: Quartet, 2009a.

\_\_\_\_\_. **Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade**. *Cad. Cedec*, Campinas, v. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v31n85/04v31n85>. Acesso em 18 outubro 2018.

MORAES, L. F. N. **Da Sociologia cidadã à cidadania sociológica: as tensões e disputas na construção dos significados de cidadania e do ensino de sociologia**, 2009b. 240 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2009.

MOTA, K. C. C. da S. Os lugares da sociologia na formação de estudantes do ensino médio: as perspectivas de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, 2005, p 88-107.

NETO, Otávio, da C. **O trabalho de campo como descoberta e criação**. In: MINAYO, M. C. S (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.51-66.

NEUHOLD, R. R. **Sociologia do Ensino de Sociologia: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar**. 2014. 334f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & Educação**. 3ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OLIVEIRA, Amurabi. **Revisitando a História do Ensino de Sociologia na Educação Básica**. *Acta Scientiarum. Education*, Maringá, Universidade Estadual de Maringá, v. 35, n 2, p. 179-189, 2013.

\_\_\_\_\_. **Um balanço sobre o campo do ensino de sociologia no Brasil**. Em Tese, v. 12, n. 2, p.6-16, 2015.

OLIVEIRA, A.; SILVA, C. F. **Mapeamento da Sociologia da Educação no Brasil: análise de um campo em construção**. *Atos de Pesquisa em Educação*, v. 9, n. 2, p. 289-315, 2014.

OLIVEIRA, Otair Fernandes de; JARDIM, Antônio de Ponte. O retorno da sociologia no ensino médio no Rio de Janeiro: uma luta que merece ser pautada! **Revista eletrônica Perspectivas Sociológicas**. Ano 2, nº 3, maio/2009 - set/2009.

PAIVA, P. R. **Sociologia no ensino médio e formação para a cidadania**: o caso das escolas públicas na zona sul do município de Natal. 59 f. Monografia (graduação em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2002.

PARAÍBA. Conselho Estadual de Educação da Paraíba. **Resolução nº 277/2007**. Estabelece a obrigatoriedade das disciplinas Filosofia e Sociologia no estado. Disponível em: <https://www.cee.pb.gov.br/wp-content/uploads/2015/07/Re277-2007-Normativa-Inclusao-Obrigatoria-das-Disciplinas-Filosofia-e-Sociologia.pdf>. Acesso em 25 mar. 2019.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino**. 2020. Disponível em: <https://sites.google.com/view/ecipb/programa>. Acesso em: 08 fev. 2020a.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Cidadãs Integrais e Escolas Cidadãs Integrais Técnicas**. 2020. Disponível em: <https://sites.google.com/view/ecipb/programa>. Acesso 08 fev. 2020b.

PENNA, F. **Fernando Penna (UFF) sobre a Reforma do Ensino Médio**. Vídeo. Publicado em 5 de abril de 2017. 20min. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=L6nQ8PyzYkA>. Acesso em: 19 abril 2019.

PEREIRA, L. H. **Qualificando Futuros Professores de Sociologia**. *Mediações*, v. 12, n. 1, 2007, p 143-158.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido, LIMA, Maria Socorro Lucena. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poiésis** -Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: Métodos e técnicas**. 3. Ed- 10. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

RIZZINI, Irma et. al. **Guia de metodologias de pesquisa para programas sociais**. CESPI – USU, Coordenadoria de Estudos e Pesquisa sobre Infância Universidade Santa Úrsula, Série Banco de Dados – 6, Editora Universitária USU, 1999.

SANTOS, Mário Bispo. **A sociologia no contexto das reformas do ensino médio**. In: CARVALHO, Leujeune M. G. (Org.). *Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de Sociologia no ensino médio*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. p.131-180.

SANTOS, A. R. dos. **Metodologia Científica: a construção do conhecimento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A gramática do tempo**. Para uma nova cultura política. Vol. 4. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SARANDY, Flávio M. S. **Reflexões acerca do sentido da sociologia no ensino médio**. In: Carvalho, L.M.G. (Org.). *Sociologia e ensino em debate*. Experiências e discussões de sociologia no ensino médio. Ijuí, Ed. Unijuí: 2004. p. 113-130.

\_\_\_\_\_. O debate acerca do ensino de Sociologia no secundário, entre as décadas de 1930 e 1950: ciência e modernidade no pensamento educacional brasileiro. **Revista Mediações**, v. 12, n. 1, p. 67-94, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **Sistema nacional de educação e plano nacional de educação**. Campinas: Autores Associados, 2014. 118 p.

SILVA, Tomás Tadeu. **O currículo como prática de significação**. In: *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, G. M. D. **Sociologia da sociologia da educação: caminhos e desafios de uma policy science no Brasil (1920-79)**. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2002.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **A Sociologia no Ensino Médio: perfil dos professores, dos conteúdos e das metodologias no primeiro ano de reimplantação nas escolas de Londrina – PR e Região – 1999**. In: CARVALHO, Lejeune (org.). *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussões de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Unijuí, 2004.

\_\_\_\_\_. **A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina**. *Cronos*, Natal, v.8, n. 2, 2007, p. 403-427.

\_\_\_\_\_. **O ensino das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas**. Coleção Explorando o Ensino – Sociologia: ensino médio/ Coordenação Amaury César Moraes. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Brasília, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; volume 15).

SOUSA, Maria das Dôres de; RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel. Docência e identidade profissional do professor de Sociologia do Ensino Médio. **Revista Inter-legere**, Vol.11, Jul-Dez, 2012.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

TANURI, L. M. **Contribuição para o estudo da Escola Normal no Brasil**. Pesquisa e planejamento. São Paulo, v.13, dez.1970, p. 7-98.

TARDIF, M. **Elementos para uma teoria da prática educativa**. In: \_\_\_\_\_. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.p.150-182.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Editora Vozes, 9. Ed., 2014.

TARGINO, R. R. B. **A didática na sala de aula: A vivência no Ensino Universitário**. João Pessoa: Ideia, 2014. 222p.

TOMAZI, N. D.; LOPEZ JÚNIOR, E. **Uma Angústia e Duas Reflexões**. In: Carvalho, L.M.G. de (Org). *Sociologia e Ensino em Debate: Experiências e Discussões de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004, p. 61–75.

TOMAZINI, D. A.; GUIMARÃES E. da F. **Sociologia no Ensino Médio: historicidade e perspectiva da ciência da sociedade**. Relatório de Pesquisa. In: CARVALHO, Lejeune (org.). *Sociologia e Ensino em Debate: experiências e discussões de sociologia no ensino médio*. Ijuí: Unijuí, 2004, p. 197 – 218.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. Maceió, Edufal, 2007.

VALDEMARIN, Vera Teresa. (Org.). **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer**. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/8w6rd/pdf/silva->. Acesso em: 27 jan. 2020.

VELLOSO, R. V. Desafios para a formação de professores nas universidades públicas. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v. 6, n. 2, 2012, p.427-439.

VERGARA, Sylvia Constant. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

## APÊNDICE

APÊNDICE A - Instrumento para coleta de dados: questionário utilizado com os professores que lecionam Sociologia na Educação Básica no Cariri Paraibano.

### I – Informações Gerais

E-mail:	
Sexo: ( ) Masculino                      ( ) Feminino	
Idade:	Cidade onde trabalha:
Município onde reside:	Estado (UF):
Estado civil: <input type="checkbox"/> Solteiro (a) <input type="checkbox"/> Casado (a) <input type="checkbox"/> Relação estável. <input type="checkbox"/> Divorciado (a) <input type="checkbox"/> Viúvo (a) <input type="checkbox"/> Outro _____	

### II – Caracterização Profissional

<b>1. Sobre sua Formação Acadêmica</b>
Curso:
Nome da Instituição:
Ano em que concluiu a graduação:
<b>Você realizou curso de pós-graduação?</b> <input type="checkbox"/> sim <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> estou cursando
<b>02. Assinale a alternativa que melhor especifique sua pós-graduação ou sua expectativa em relação:</b> <input type="checkbox"/> Sim, especialização/lato sensu, em _____. <input type="checkbox"/> Sim, mestrado em _____. <input type="checkbox"/> Sim, doutorado em _____. <input type="checkbox"/> Não fiz, mas pretendo fazer. <input type="checkbox"/> Não fiz e não pretendo fazer.
<b>3. Você cursou o Ensino Médio:</b> <input type="checkbox"/> Todo em escola pública; <input type="checkbox"/> Na maior parte em escola pública; <input type="checkbox"/> Todo em escola particular; <input type="checkbox"/> Na maior parte em escola particular; <input type="checkbox"/> Metade em escola pública, metade em escola particular; <input type="checkbox"/> Através de supletivo. <input type="checkbox"/> outro _____



**14. Atualmente além da disciplina de Sociologia você leciona alguma outra disciplina?**

Sim                       Não

**Caso a resposta anterior tenha sido SIM, quais outros componentes curriculares você leciona?**

Língua Portuguesa               Artes               Educação Física  
 Espanhol                       Inglês               Matemática  
 Física                               Química               Biologia  
 História                           Geografia               Filosofia

Outro: \_\_\_\_\_

**17. Em sua opinião, após esses dez anos da disciplina de Sociologia nos currículos escolares existem dificuldades em lecionar esse componente na educação básica? Caso a resposta seja afirmativa, quais seriam essas dificuldades?**

APÊNDICE B - Instrumento para coleta de dados: roteiro de condução de entrevistas utilizado com os professores que lecionam Sociologia na Educação Básica no Cariri Paraibano.

<b>A) Identificação</b>
<p>1- Nome e Idade;</p> <p>2- Sexo:</p> <p>3- Área de Formação;</p> <p>4- Leciona em qual escola e município?</p> <p>5- Desde quando é professor (a) da disciplina de Sociologia?</p> <p>6- Você busca estar se atualizando com os debates e pesquisas sobre o Ensino de Sociologia? Quais recursos você utiliza para se manter atualizado? (por exemplo: através de livros e artigos da sua área de formação ou de áreas afins; Cursos oferecidos pela Secretaria Estadual/Municipal de Educação, sindicatos, universidades, EAD).</p> <p>7- Após sua formação acadêmica (graduação e/ou pós-graduação) você tem feito outras atividades de Formação Continuada (Cursos, Palestras, Seminários, Congressos, Workshops), relacionados à sua atualização profissional como educador, além dos cursos oferecidos pela Escola ou Secretaria de Educação? Se sim, quais foram essas atividades de que você participou? (Nome/Instituição que a promoveu)</p>
<b>B) Sobre o Ensino de Sociologia</b>
<p>1- Fale um pouco sobre sua experiência com o ensino de Sociologia.</p> <p>2- Você se sente preparado para trabalhar com a disciplina de Sociologia no ensino médio?</p> <p>3- Você sentiu/sente alguma dificuldade em trabalhar com esta disciplina? Quais?</p> <p>4- Como você visualiza a Sociologia hoje no Ensino Médio?</p> <p>5- Em sua opinião qual a importância do Ensino de Sociologia na Educação Básica? Tanto para os alunos como para profissionais da educação?</p> <p>6- No processo de planejamento você interage com outros professores da área?</p> <p>7- Como você planeja suas aulas e atividades? Ao planejar suas atividades quais recursos e condições você leva em consideração?</p> <p>8- Na sua visão, em que medida o ensino de Sociologia tem contribuído para a formação do indivíduo?</p> <p>9- Você já participou de algum processo de formação continuada para professores na área de Sociologia? Se sim, conte como foi a experiência?</p> <p>10- Qual a sua opinião sobre a Reforma do Ensino Médio e a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)? Em sua concepção com essa aprovação refletirá no ensino de Sociologia nos currículos do Ensino Básico?</p>