

GD 09 - ENSINO DE SOCIOLOGIA, CURRÍCULO A REFORMA DO ENSINO MÉDIO

COORDENAÇÃO:

Ana Paula Corti
Doutora em Educação pela USP

José Anchieta de Souza Filho
Mestre em Ciências Sociais pela UERN

Apresentação

Ensinar exige escuta, observação e ponderação contínuas, assim como se exige contextualização da vida cotidiana no que está explícito e implícito. A prática docente de qualquer professor precisa estar conectada com tudo que está envolto à vida cotidiana dos alunos, sujeitos dos processos e interações sociais. O currículo é também a própria vida com todos os fatos e situações reais da vida. É preciso saber aonde se deseja chegar com aquilo que se faz, ou seja, qualquer lugar não serve, é preciso saber os caminhos nos quais nossos alunos poderão trilhar para atingirem seus próprios objetivos quanto aos conhecimentos que ainda não dispõem. Isso requer de nós professores uma atenção quanto aos nossos propósitos a respeito do processo que cotidianamente realizamos na sala de aula. A proposição deste Grupo de Discussão consiste em possibilitar aos profissionais do ensino superior e ensino básico – professores, pesquisadores e estudantes de pós-graduação – a oportunidade de apresentarem suas reflexões e pesquisas acadêmicas acerca do Currículo e Práticas Docentes. Serão contemplados os trabalhos que abordem discussões em torno do Currículo como uma construção política do fazer docente; Currículo, escola e realidade social; reflexões a respeito da Reforma do Ensino Médio; Base Nacional Comum Curricular e o lugar do ensino das Ciências Sociais.

AS REFORMAS, OS CURRÍCULOS E O ENSINO DE SOCIOLOGIA

Carlos Rodrigo Alves de Sousa
Universidade Estadual da Paraíba

Dayane de Luna Costa
Universidade Estadual da Paraíba

A primeira proposta para a inserção da disciplina de Sociologia no ensino secundário se deu no ano de 1891, com a reforma de Benjamin Constant. E nesse período histórico, o Brasil estava se consolidando como uma república, no entanto, se tinha um pensamento positivista que era o foco dos debates intelectuais, acreditando-se também que seria através da ciência que os valores religiosos do império poderiam ser superados, o que contribuiria para uma mudança de pensamento. Entretanto, no ano de 1901 ocorreu a reforma Epitácio Pessoa, com isso a Sociologia foi retirada do projeto antes mesmo de ter conseguido ser lecionada nas escolas secundárias, se restringindo às escolas normais, e só na década de 1925, com a reforma Rocha Vaz, que foi retomada a discussão sobre o ensino de Sociologia na educação básica. Em 1932 tivemos o Movimento dos Pioneiros, no qual Fernando de Azevedo participou, e nele se encontravam as condições para a inclusão do debate sobre o ensino de Sociologia e sua relevância na discussão sobre educação e enfrentamento das desigualdades sociais; já que propunham uma escola totalmente pública, obrigatória (fundamento para universalização da educação básica para todos), gratuita e laica. Outro ponto importante de destacar é sobre o ano da primeira LDB aprovada, em 1961, pois ela introduziu a descentralização do ensino. Aqui, coube aos governos estaduais o poder de legislar e organizar o seu sistema de ensino. Em 1971, a LDB de 1961, foi revista pelo Governo Militar, que instituiu a Reforma do Ensino de 1º e 2º graus, depois de tramitação sumária no Congresso. A Lei nº 5.692 mudou a organização do ensino no Brasil. Em uma alteração radical, o 2º grau passou a ter como principal objetivo a profissionalização. A LDB tornou obrigatória e gratuita a educação básica, além de especificar quais etapas são contempladas: pré-escola, ensino fundamental e ensino médio; ensino primário (pré escola), ensino ginásial (ensino fundamental) e ensino colegial (ensino médio).

A partir desse ponto é possível compreender que ao longo da história aconteceram várias reformas educacionais, todavia, a Sociologia enquanto disciplina só esteve presente em três modelos de currículos, sendo eles: tradicional, escolanovista e neoescolanovismo (Pedagogia das competências) (CARIDÁ, 2014). Cada modelo funcionava de uma forma, o currículo tradicional tinha a ideia de que o conhecimento estava centrado apenas no professor, enquanto o aluno era visto apenas como mero aprendiz, em que só absorvia o que o professor passava com uma concepção estática de sociedade. Já o modelo escolanovista apresentava outro método, incentivando o pensamento crítico-reflexivo do aluno, tendo também uma atenção à individualidade de cada aluno, já que compreende-se que os alunos são diversos e cada um tem a sua particularidade; portanto, a dinâmica das relações sociais na relação indivíduo e sociedade compõe esse modelo. Enquanto que o neoescolanovismo tinha a ideia de que a escola deveria formar cidadãos aptos para entrar no mercado de trabalho, ou seja, era uma educação que visava a formação de pessoas para trabalhos técnicos; contudo, era uma formação mais tecnicista voltada ao trabalho formal, em uma concepção burguesa da relação capital/trabalho no processo formativo do estudante:

a questão de saber se a Sociologia deve ou não ser ensinada no curso secundário se coloca entre os temas de maior responsabilidade, com que precisam se defrontar os sociólogos no Brasil (...) os interesses profissionais alimentam a presunção de que seria uma medida praticamente importante e desejável a introdução da Sociologia no currículo da escola secundária brasileira (...) (FERNANDES, Florestan, 1995).

O questionamento se a disciplina de Sociologia deve ou não ser ministrada no ensino secundário (atualmente ensino médio) é uma temática importante a ser discutida pelos sociólogos. E trazendo para o contexto contemporâneo, após a Lei nº 11.684/08 que tornou obrigatório o ensino de Sociologia no currículo do ensino médio, percebe-se que gerou nos profissionais da área um interesse pessoal/profissional e de pesquisa, já que ao se tornar obrigatória ganhou *status* de disciplina no ensino médio, possibilitando a ampliação no seu campo de trabalho, criando possibilidades; ou seja, o sociólogo não estaria limitado apenas à pesquisa e à carreira acadêmica, a assessoria às ONGs e aos movimentos sociais teria também a sala de aula/docência na educação básica, no ensino médio, como um campo profissional a ser ocupado. No

entanto, o debate sobre a presença da Sociologia na educação básica vai além do currículo do ensino médio, pois como componente de formação crítica defende-se a sua presença também na parte diversificada do currículo nos anos finais do ensino fundamental. Enquanto disciplina, a Sociologia contribui para que os estudantes elaborem visões críticas e possam construir novas mentalidades sobre a racionalização do comportamento humano, identificando as tensões e os conflitos presentes nas relações sociais, como já sinalizava Florestan no primeiro Congresso de Sociologia, em 1955. Espera-se que a partir do ensino da Sociologia, a sociedade consiga ter indivíduos mais aptos, ativos à participação política. No entanto, a Sociologia enquanto disciplina no currículo brasileiro se configurou, em alguns currículos, com um viés de progresso social, comum à moral conservadora daquele período histórico.

Essa oscilação da Sociologia na educação básica, a sua obrigatoriedade em 2008 com alteração da LDB (Lei nº 9394/96) e as consequências disso com a criação de novas licenciaturas, oferecidas em universidades públicas e faculdades privadas, e programas de formação continuada para professores sem formação específica nas redes de ensino e, em menos de um decênio, 2017, ocorre uma nova reforma educacional do ensino médio e ela perde o *status* de disciplina no currículo. Com a Reforma do Novo Ensino Médio (2017) e a BNCC (2018), na qual o currículo é dividido não mais por disciplinas e sim por áreas – Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, trazendo consequência quanto à garantia das particularidades de cada componente, pois não é assegurado que a Sociologia seja ministrada por um professor formado em Sociologia ou Ciências Sociais; além da disputa por carga horária em cada série, tanto na formação básica quanto nos itinerários e nas eletivas presentes nos novos currículos.

É passada a ideia socialmente construída de que esse ensino (Sociologia) no currículo não faz diferença, pois o que proporciona um futuro promissor é um ensino voltado para o mercado de trabalho, e esse é um discurso estratégico, como forma de “camuflar” a complexa realidade social vivida pelos estudantes. Então é necessária a compreensão/reconhecimento de que cabe apenas ao profissional, com formação em Licenciatura em Sociologia ou Ciências Sociais assumir a função de professor por meio de um olhar crítico reflexivo, adquirido através do processo de formação

acadêmica na área das Ciências Sociais ou da própria Sociologia. Desse modo, é necessária a participação de cientistas sociais e professores da educação básica nos espaços de discussão e na elaboração das reformas e propostas curriculares sob a óptica de pessoas envolvidas com a área, como exemplo comparativo (WILLIAMS; FRANCISCO, 2021) o processo de elaboração do currículo do ensino médio no estado de São Paulo e no estado do Ceará. A começar pelo estado do Ceará, apesar de São Paulo ser identificado “por especialistas” de fundações e institutos privados como uma referência na criação de currículo com o uso de consultoria externa. O Ceará traz a participação dos professores do chão da escola na criação do documento, o que configura em um ponto relevante, sendo estes os principais atores do cenário educativo e na transposição didática dos conteúdos.

Na análise das propostas curriculares do Ceará e de São Paulo (WILLIAMS; FRANCISCO; op. cit.) fica notório que ambos trazem as competências e habilidades como centralidade; porém, o Ceará vem trazendo os objetivos de aprendizagem de fundamento de saber coletivo; ou seja, aqui se percebe a existência do fortalecimento da cidadania, buscando a valorização das identidades plurais existentes, o que já é considerado um avanço diante das incertezas da Sociologia no ensino. Todavia, a dificuldade dos dois estados está centrada na não compreensão da Sociologia enquanto saber específico e, mais que isso, compreendê-la enquanto disciplina. Portanto, os indícios de que a qualquer momento as disciplinas consideradas “menos importantes” estarão ameaçadas à intermitência estão presentes nos currículos. E isto é também uma forma de “aperfeiçoar” cada vez mais um ensino voltado para as competências para o mercado de trabalho, a colaboração e a inovação, esperados pelos currículos; inclusive nesses componentes da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas.

Tornando ainda mais comum esse tipo de prática quando há influências de outros países que buscam alcançar *status* de competitividade, quando aparecem as avaliações para quantificar o nível de proficiência dos alunos nessas áreas de núcleo comum; enquanto que em outras áreas como o ensino sociológico, passam-se despercebidos quanto a sua importância na formação geral. Isto é, a área entra em um estado de desdisciplinarização dos componentes curriculares, pois acaba perdendo o seu caráter enquanto formação geral e específica do indivíduo, tendo

como principal consequência a perda do seu espaço político no currículo. Exatamente isso que tem acontecido com a disciplina de Sociologia; desafiando a pesquisa no campo de investigação do ensino de Sociologia para além dos significados e de um conjunto de intenções estabelecidas e pensadas para elevarem o seu *status* político de disciplina na educação básica.

Referências Bibliográficas

FERNANDES, Florestan. **O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira. Anais do I Congresso da Sociedade Brasileira de Sociologia**, São Paulo. p.89-90. 1955.

CARIDÁ, Ana Carolina. **Sociologia no ensino médio: diretrizes curriculares e trabalho docente**. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia Política, Florianópolis, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/123334>>. 2014. Acesso em 23 de set. 2022.

WILLIAMS.Francisco; GERÔNIMO. Alexandre. **Diretrizes curriculares estaduais no cenário pós-BNCC: O lugar dado aos conteúdos de sociologia no ensino médio** .2021. p.23. BELÉM.

COMO O ENEM E O IDEB INFLUENCIAM NA DOCÊNCIA DO ENSINO MÉDIO, A PARTIR DO *ACCOUNTABILITY* E DOS CLÁSSICOS

Ana Caroline da Silva Guimarães
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Natália Letícia de Souza Melo
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

O presente trabalho tem como finalidade fazer um diálogo com a Teoria da Educação nos Clássicos da Sociologia (Durkheim e Weber) e com a perspectiva dos professores de ensino básico a partir das práticas do *Accountability* (responsabilização e prestação de contas), em que buscou-se descobrir a importância que cada um dos docentes dá as avaliações em larga escala, como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), bem como o que ele busca ao desenvolver as suas aulas.

Para tanto, foram realizadas entrevistas de maneira remota, entre os dias 12 e 16 de setembro de 2022, com três professores da rede básica de ensino, sendo eles respectivamente, professores de Matemática, de Sociologia e de História dos municípios de Mossoró - RN e Limoeiro do Norte - CE. A partir das entrevistas realizadas e do diálogo com os clássicos sociológicos foi possível reconhecer como as avaliações em larga escala exercem influência e estão presentes frequentemente na educação básica brasileira, desde o planejamento até a execução das aulas, e como as gestões escolares, o sistema e os alunos interagem com as respectivas didáticas dos professores.

Através deste trabalho foi possível verificar como essas avaliações nacionais de ensino influenciam na dinâmica do planejamento escolar básico e como os docentes desenvolvem suas disciplinas em meio à pressão exercida tanto nacionalmente quanto pelas secretarias e diretorias escolares, que visam elencar e categorizar o desempenho dos estudantes por meio desses exames, em um *ranking* de visibilidade nacional, que gera uma série de pressões nos docentes por responsabilização pelo seu trabalho. A partir de diversos estudos entre educação e economia, Schultz cria o termo que seria conhecido como a *Accountability* educacional, que serviria para dar norte quanto à padronização, à prestação de

contas e à responsabilização com o valor econômico que é dado à educação. Foi aderido por diversos países devido à sua relevância econômica e pelos seus resultados, que são coniventes a essa prestação de contas e a responsabilização da escola para a vida escolar, como o desempenho dos alunos e, com isso, abre-se um caminho para a coleta de dados que auxilia em políticas públicas voltadas para a educação.

Foram utilizados para se relacionar com as experiências dos professores da rede pública de ensino e o *Accountability*, as teorias da educação e as relações entre o indivíduo e a sociedade no meio educacional, em dois dos clássicos da Sociologia, Émile Durkheim e Max Weber. A educação para Durkheim é ação das gerações já adultas sobre as gerações mais jovens que ainda não se encontram preparadas para a vida social, com o intuito do desenvolvimento humano. Para Weber, a educação é vista de uma forma mais burocrática, em que a tarefa do professor é servir conhecimento aos seus alunos, através dos conteúdos e não de suas próprias opiniões. Perante às entrevistas, o trabalho buscou mostrar também a perspectiva dos teóricos.

Referências Bibliográficas

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Leya, 2019.

SCHULTZ, Theodore William. **O valor econômico da educação**. Zarah editores: Rio de Janeiro, 1966.

RODRIGUES, *Alberto Tosi*. **Sociedade, educação e desencantamento**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

EXPANSÃO DAS ESCOLAS INTEGRAIS: das instituições totais de Erving Goffman à teoria do reconhecimento de Axel Honneth

Maíra Honorato Marques de Santana
Universidade de Brasília

Este trabalho visa refletir as questões da Escola Integral da perspectiva de Axel Honneth, no âmbito da Teoria do Reconhecimento, e também do conceito de Goffman acerca das Instituições Totais.

Este trabalho inicia-se a partir da noção de Escola Integral e da tentativa de construção do reconhecimento por parte da Escola Integral, proporcionando ao aluno uma vivência completa, como disciplinas eletivas, tutorias, dentre outras questões. Observa-se a tentativa das escolas em realizar tal empreitada relacionada à perspectiva de Axel Honneth, que liga-se às noções de amor, justiça e solidariedade através da tentativa da criação do vínculo (identidade com a escola).

Todavia, percebe-se esse movimento bastante relacionado às dimensões de formações de Instituições Totais, na medida em que a escola vai assumindo cada dia mais espaço e tutela na vida do aluno (mesmo que esta não tenha formalizado essas prerrogativas). Escrevo este artigo na busca de pensar a Escola Integral concomitantemente ao âmbito das mudanças do contexto da sociedade moderna no Brasil e da necessidade de ampliar o debate da inserção dos alunos com o contato com as múltiplas competências.

Observa-se que para cumprir esse calendário de múltiplas competências, o aluno submete-se a uma gama de estímulos, que faz com que a escola precise de mais tempo e vá assumindo papéis na vida do aluno, bem como alimentação e regulação do seu comportamento. Nesse sentido visa-se discutir que as necessidades destes não estão somente do âmbito da justiça, da legislação que regule a estadia do aluno na escola, ou da grade curricular, observa-se que o reconhecimento, a troca, a expectativa positiva em relação às pessoas, a expectativa positiva do aluno em relação ao professor e a confiança, vínculos estes que fazem com que o aluno cada dia mais aprenda e tenha a confiança de expressar o conhecimento, fazem parte de um universo que deve ser desenvolvido na escola. Nesse sentido, percebe-se que não

basta apenas o aluno estar na escola, ocupando o espaço físico da escola, mas que ele tenha uma relação de reciprocidade com a escola.

Metodologia

Este trabalho nasceu a partir do espantoso número de evasão escolar quando se observou que os alunos do CEPI Valparaíso, o qual faço parte do quadro docente, apresentou no ensino do vespertino um número alto de evasão escolar. Os problemas apresentados na escola são muitos do número de evasão escolar observado no percurso da minha atuação como docente. Os problemas apresentados pelos alunos foram diversos: lanche de má qualidade, escola inadequada, salas inapropriadas para 07 ou 09 horas de permanência. Nesse sentido percebem-se os desafios para a implantação da Escola Integral e sua receptividade. A coleta de dados deu-se através da minha experiência na escola desde 16 de fevereiro de 2022 até 20 de setembro de 2022. Ainda sou professora nessa escola e pretendo colher dados de outras variáveis para iluminar mais os campos da Sociologia de educação. Os pontos para a análise, portanto, situaram-se principalmente no quantitativo de alunos no começo das aulas que até hoje reduziu-se de 450 para 380; escolha dos alunos, dos professores e das abordagens em algumas disciplinas optativas; e a participação dos alunos nas atividades da escola.

Resultados

Durante o tempo analisado observou-se que os alunos desenvolveram bastante vínculo com a disciplina de Sociologia. Durante o tempo em que comecei a dar aulas, a quantidade de alunos aumentou gradativamente. A cada dia em que eu ia repassando mais conteúdo foi bastante perceptível a interação deles. Nas cadeiras da escola a qual leciono, na tutoria e na eletiva (disciplinas que eles escolhem) percebi que fui a primeira professora que eles escolheram dentre os demais professores, isso representa uma identificação dos alunos gradativamente com a disciplina de Sociologia.

Além de ter fechado a primeira turma de tutoria percebi que o número de alunos na minha eletiva dobrou do semestre passado de 10 alunos para 20 alunos. Axel Honneth é um autor que disserta sobre a importância de compreender as

questões mais *sui generis* da construção da socialização. Nessas dimensões que constituem espaços autônomos de reconhecimento, observei que as temáticas de gênero, raça e disciplinas foram fundamentais para a identificação dos alunos e para a construção do reconhecimento por parte deles.

As questões de sociologias que dialogam com questões centrais na vida deles foram de suma importância para a identificação e a troca, a utilização de metodologias, tais como jogos que trabalham com os conceitos de Sociologia fizeram com que eles a cada dia se identificassem mais com a disciplina. Hoje, o resultado que colho tem relação com o número cada vez mais crescente de alunos na minha sala. Esses alunos, os ditos mais “complicados” da escola, mesmo não sendo muito fácil lidar com eles, se aglomeraram na minha eletiva. Nesse sentido, a crítica aponta para os desafios e avanços desse modelo de escola, já que tenderia a diminuir e fomentar a menor interação destes com outras instituições, bem como reduzir o contato do aluno com a família/ sociedade e, nesse sentido, para Goffman, um menor número de performances a serem construídas pelos sujeitos. Por isso, este trabalho busca apontar para possíveis soluções ou, até mesmo, para a inclusão da família no espaço da escola para que ela também esteja mais presente na formação do aluno.

Com isto, esse trabalho não busca deixar de enfatizar as questões socioeconômicas que fazem com que estes alunos precisem permanecer na escola de 07 a 10 horas por dia, mas que vise refletir qual a necessidade, seja pedagógica ou social, da permanência deste aluno em ambiente escolar, na busca de relativizar esse espaço, deixando-o o mais aberto possível e, por isso, distante do que Goffman pensou por Instituições Totais.

Referências Bibliográficas

BENHABIB, S. Democracy and difference: Reflections on the metapolitics of Lyotard and Derrida. **Journal of Political Philosophy**. v. 2, n. 1, p.1–23, 1994.

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

DUARTE, Constância Lima. **Imprensa feminina e feminista no Brasil: século XIX**. Dicionário Ilustrado. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

FLICKINGER, Hans-Georg. A Legalidade da Moral. Considerações em torno da dupla moralidade da sociedade liberal. *In*: FLICKINGER, Hans-Georg. **Em Nome**

da Liberdade. Elementos da crítica ao liberalismo contemporâneo. Porto Alegre: Edipucrs, 2003.

GOFFMAN, E. Os quadros da experiência social: uma perspectiva de análise. RJ: Vozes, 2012.

HONNETH, Axel. Barbarizações do conflito social. Lutas por reconhecimento ao início do século 21. **Civitas - Revista de Ciências Sociais**, v. 14, jan./ abr., 2014.

HONNETH, Axel. **Luta por Reconhecimento.** A gramática moral dos conflitos sociais. 2a ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

INTERRUPÇÃO E CONTINUIDADE: o ensino de Sociologia em uma escola pública em Campina Grande – PB

Thiago Leite Kramer Albuquerque
Universidade Federal de Campina Grande

Maria de Assunção Lima de Paulo
Universidade Federal de Campina Grande

Após a Lei nº 11.684/2008, o ensino de Sociologia retornou a obrigatoriedade para a etapa do ensino médio da educação básica, que desde 1942 – com a Reforma Capanema – a disciplina de Sociologia tinha saído do currículo dos últimos anos da formação básica. A referida legislação passou a consolidar o ensino de Sociologia na educação básica, já que a LDB (9.934/1996) em seu artigo 36 considera pertinente a oferta de uma formação em Sociologia e Filosofia, pois considera que são conhecimentos necessários ao exercício da cidadania.

Apesar da obrigatoriedade do ensino de Sociologia, alguns pesquisadores destacam os percalços para a sua consolidação de fato, uma dessas dificuldades se resulta na formação dos profissionais licenciados em Sociologia, pois não existe uma unificação de consciência no campo acadêmico, nos cursos de bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais e/ou Sociologia, pois este último é tratado de forma desprivilegiada em relação ao primeiro (OLIVEIRA, 2013; SILVA, 2007). Outro exemplo residiria na elaboração e na produção dos livros didáticos de Sociologia, tendo em vista o campo de disputa mercadológica traduzido na esfera editorial e política, através dos editais do PNL D. Os mesmos pesquisadores destacaram que diante do objetivo resguardado pelo art. 36, I da LDB, o conhecimento sobre cidadania não é, muitas vezes, nem abordado no livro didático, e quando é, pode ser abordado de forma heterogênea e/ou descontinuada, pois a maioria dos livros didáticos são elaborados por vários autores (OLIVEIRA; ENGEROFF, 2015; ENGEROFF; OLIVEIRA, 2018).

Somadas a essas divergências e dificuldades, a Lei nº 11.343/2017 – Base Nacional Comum Curricular (BNCC), trouxe outro empecilho para o ensino de Sociologia. A legislação marca um processo de modificação do currículo da educação básica e a descontinuidade da Sociologia na educação, assegurando a sua desobrigatoriedade para as Secretarias de Educação dos estados, que deixa de ser

disciplina obrigatória para ser um saber transversal articulado com outras disciplinas das Ciências Humanas, além de ser considerada a escolha de quais disciplinas o aluno deseja cursar (PAPIM, 2021).

Contudo, diante da descontinuidade, o estado da Paraíba, através da Proposta Curricular de Ensino Médio do Estado da Paraíba – PCEMPB, resguardou a continuidade do ensino de Sociologia. Nesse sentido, como as implicações da BNCC influenciam a prática do ensino de Sociologia na educação básica no estado da Paraíba? Assim, objetiva-se nesse trabalho: investigar o ensino de Sociologia nas turmas de ensino médio da Paraíba na E.E.E.F.M. Senador Argemiro de Figueiredo (Polivalente). A partir das observações das aulas de Sociologia no ensino médio, para verificar os conteúdos de Sociologia ministrados na sala de aula, bem como, das entrevistas realizadas com o professor da disciplina e os alunos, objetivando analisar a prática docente e a importância da Sociologia na formação básica dos discentes.

Quanto à importância do ensino de Sociologia na formação básica, alguns alunos entrevistados relatam essa importância, pois, segundo eles, a Sociologia ajuda na compreensão do mundo. Alguns entrevistados não souberam identificar o conteúdo da disciplina que mais gostam, os que souberam, destacam: “Karl Marx e a revolução industrial e aquele das classes sociais”; “Durkheim do fato social”. Quanto à prática docente, o professor entrevistado é licenciado desde 2009 em Ciências Sociais, bem como, posteriormente, em História e Geografia. O docente possui especialização em Sociologia da educação e, também, em Sociologia do trabalho pela Plataforma AVAMEC. Segundo o professor, a sua formação universitária focou mais na teoria, deixando a desejar na sua formação a prática docente. O professor aponta que apesar das mudanças oriundas pela BNCC e o Novo Ensino Médio, o ensino de Sociologia na E.E.E.F.M. Senador Argemiro de Figueiredo não apresentou mudanças.

Quanto às aulas, que foram feitas entre os meses de maio e agosto de 2022 sobre os conteúdos ministrados, a didática e a participação dos discentes, destacou-se que o docente ministrou na aula, no 1º ano, sobre a política e poder, confundindo as características do fato social com a ação social, e dessa forma transcreveu na lousa: “[...] Segundo Durkheim, a sociedade promove: - ação coercitiva; - ação exterior; - ação geral.” Nesta aula, os alunos não participaram, o único

questionamento sobre o conteúdo ministrado foi se este estaria na prova bimestral. O professor consegue realizar seu controle a respeito da bagunça da sala de aula, porém não consegue competir com a atenção dos discentes sobre os celulares.

Apesar da criticidade estar no ensino por competência da BNCC e da PCEMPB no ensino de Sociologia, os alunos não conseguem se destacar diretamente na formação, ao contrário, entendem que a Sociologia é um saber ligado apenas à compreensão do mundo. A formação crítica só apareceu quando os alunos foram questionados diretamente sobre o assunto durante a entrevista. Concluímos, preliminarmente, que apesar da manutenção do ensino de Sociologia no ensino médio, na educação básica na rede pública do estado da Paraíba, que na prática o ensino de Sociologia na E.E.E.F.M. Senador Argemiro de Figueiredo (Polivalente) não apresentou mudanças significativas na disciplina. Principalmente, quando as mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio, que só aconteceu no 1º ano do ensino médio não estão sendo adotadas pelo livro didático vinculado ao PNLD. Por fim, o ensino de Sociologia está comprometido pela ausência de didáticas próprias da Sociologia, como: falta de questionamentos sobre a realidade e a inserção do aluno na pesquisa como forma de constituição do conhecimento, bem como a falta de trazer a realidade do aluno para compor a aula de Sociologia.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Curricular Nacional do Ensino Médio – Ensino Médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2017.

OLIVEIRA, Amurabi; ENGERROFF, Ana Martina Baron. “Cidadania e ensino de sociologia nos manuais do professor dos livros didáticos aprovados no PNLD 2015”. *In Estudos de Sociologia*, Recife, 2016, Vol. 2 n. 22, p. 235-271.

OLIVEIRA, Amurabi; ENGERROFF, Ana Martina Baron. “Os sentidos da sociologia escolar nos livros didáticos no Brasil”. *In Repocs*, v.15, n.30, p. 215-240, jul./dez. 2018

OLIVEIRA, Amurabi; ENGERROFF, Ana Martina Baron “Revisitando a história do ensino de sociologia na educação básica.” *In Acta Scientiarum*. Maringá, v. 35, n. 2, p. 179-189, *July-Dec.*, 2013

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima. “O impacto da BNCC no ensino de sociologia para o ensino médio: o retrocesso mediante

as OCN.” *IN* SPG 15 - Educação no Brasil: práticas, políticas e sujeitos. **45º Encontro Anual da ANPOCS**. Caxambu, 2021.

PARAÍBA. **Proposta Curricular do Ensino Médio do Estado da Paraíba**, 2019. Disponível em: <

<https://drive.google.com/file/d/1q7hNWJL7ScfzW26dAjqXai9oUVpLs4Zf/view>>

Acesso em: 19 setembro 2022.

PLANALTO. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Legislação com alteração, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 08 agosto 2022

SILVA, Ileizi Fiorelli. A sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. *In Cronos*, Natal-RN, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007

SILVA, Ileizi Fiorelli. “O ensino de Sociologia e a BNCC”. Orgs. BRUNETTA, Antonio Alberto; BODART, Cristiano das Neves; CIGALES, Marcelo Pinheiro. *In Dicionário de ensino de sociologia*, 1ª ed. Café com sociologia: Alagoas, 2020.

O PROJETO DE LEI ESCOLA SEM PARTIDO E A SUA INTERFERÊNCIA NO COMPONENTE CURRICULAR DE SOCIOLOGIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC)

Osmiro de Souza Silva Júnior
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

José Miranda Oliveira Junior
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

A BNCC é um documento oficial que se configura como uma política curricular, ela é o resultado final da discussão promovida pelo Conselho Nacional de Educação. Segundo o documento homologado pela Portaria nº 1.570/2017 (BRASIL, 2017a), compreende-se que a BNCC é:

[...] Direitos e Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as diferentes etapas de escolarização. Apresenta-se, aqui, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica (BRASIL, 2017b, p. 24).

Pensando a educação como direito e como ela atravessa a elaboração desse documento como elemento base, temos como primeiro objeto a discussão acerca das “Necessidades Básicas de Aprendizagem”. Nesse tópico, podemos encontrar as competências e os objetivos que visam disponibilizar um acesso mais inclusivo, considerando as dificuldades enfrentadas pelos indivíduos no acesso a uma educação de qualidade como também a condição econômica, social e as condições acerca do acesso com direitos. Com o respeito focando em políticas que abriguem não só os indivíduos entendidos em um “padrão”, ou seja, iniciativas que abriguem e garantam o direito e a discussão sobre os corpos, de todos os ângulos, e que a abordagem a partir do campo de relações de gênero e sexualidade seja levada em conta como objetivo da educação.

Objetivo

O foco dessa pesquisa é discutir o avanço de grupos ultraconservadores em paralelo com setores religiosos e a interferência nos documentos oficiais da educação básica. Busco entender a emergência do movimento autodenominado “Escola sem

Partido”, seu histórico, demandas e propostas políticas na elaboração da Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Partindo dessa perspectiva, o nosso recorte de análise do documento da BNCC, tem o marco temporal de 2015 a 2018. Com isso, partimos das mudanças ocorridas desde o primeiro documento homologado até a sua presente versão. Foi evidenciado, principalmente, o desaparecimento da palavra “gênero e sexualidade” do documento como um dos resultados de análise do escopo dos textos. Segundo Vygotsky, 1987, pp. 275-276 apud REY, Fernando González, 2005, pp. 4:

O sentido de uma palavra é o agregado de todos os fatos psicológicos que aparecem em nossa consciência como resultado da palavra. O sentido é uma formação dinâmica, fluida e complexa, que tem várias zonas que variam na sua estabilidade. O significado é apenas uma dessas zonas do sentido que a palavra adquire no contexto da fala. Ele é o mais estável, unificado e preciso dessas zonas. Em contextos diferentes, o sentido da palavra muda. Em contraste, o significado é comparativamente um ponto fixo e estável, ele se mantém estável com todas as mudanças do sentido da palavra que estão associados ao seu uso em diferentes contextos.

Corroborando com a discussão, Cristiano Bodart diz: “o questionamento desse conteúdo é o questionamento do conhecimento constituído no processo de formação do conhecimento científico do campo das Ciências Sociais.” Nesse sentido, tentamos contribuir para pensarmos os reflexos do desaparecimento dessas palavras no corpo do texto da BNCC, como consequência do atravessamento de interesses de grupos ultraconservadores e paralelos com setores religiosos, visando não só o questionamento da temática, mas também o direcionamento da atuação docente dentro de um determinado campo.

Problema de pesquisa

Quais são as consequências das demandas do movimento “Escola sem Partido” e os seus atravessamentos no ensino de Sociologia, a partir das alterações curriculares na BNCC entre o período de 2015 a 2018?

Metodologia

Para fundamentar a realização da pesquisa, as técnicas utilizadas para a coleta de dados serão a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental.

A pesquisa bibliográfica é um modelo de pesquisa que consiste em ampliar o conhecimento sobre um determinado objeto de pesquisa. Segundo KÖCHE: “Na pesquisa bibliográfica o investigador irá levantar o conhecimento disponível na área, identificando as teorias produzidas, analisando-as e avaliando a sua contribuição para auxiliar a compreender ou explicar o problema objeto da investigação” (KÖCHE, 2015, p. 122). Possibilitando, dessa forma, ao pesquisador e ao leitor que eles tenham um maior conhecimento sobre o assunto, sendo possível, assim, descrever com domínio maior o tema escolhido em questão.

A Pesquisa documental, diferente da pesquisa bibliográfica, se atenta em material ainda não publicado ou em documentos oficiais, como artigos, reportagens, publicações em diários oficiais, teorias ou filmes. A análise do documento permite ao pesquisador enfatizar a dimensão do tempo à compreensão do tema trabalhado. É necessário que o documento tenha uma autenticidade que se possa atentar não apenas para o conteúdo e a gama que o compõem (ideologia, interesses particulares), é necessário assegurar que tenha qualidade na informação transmitida. Foucault diz:

Nada de mal-entendidos: é claro que, desde que existe uma disciplina como a História, temo-nos servido de documentos, interrogamo-los, interrogamo-nos a seu respeito; indagamos-lhes não apenas o que eles queriam dizer, mas se eles diziam a verdade, e com que direito podiam pretendê-lo, se eram sinceros ou falsificadores, bem informados ou ignorantes, autênticos ou alterados (FOUCAULT, 1969, p. 14).

A pesquisa tem a área de Sociologia como o marco temporal no documento de 2015. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi apresentada pelo Ministério da Educação em 12 de setembro de 2015, está disponibilizada para consulta pública no sistema de plataforma na internet.

Referências Bibliográficas:

BODART, Cristiano das Neves. **Sociologia e Educação: Debates necessários**, vol.1. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do Poder**. Trad. Roberto Machado. 19. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2004.

REY, Fernando González. As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. **Psicologia da Educação**. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. ISSN 2175-3520, n. 24, 2007.

POR UMA BNCC HISTÓRICO-CRÍTICA: a sistematização do tempo não como um fim, mas como um meio necessário

Alysson Cipriano Pereira
Universidade Federal de Mato Grosso

O problema da educação destinada para alunos secundaristas no Brasil sempre rondou o imaginário coletivo da nossa sociedade, o que não significa dizer, no entanto, que ela vigia este tema com a devida importância, a ponto de encontrar as melhores soluções. Ao ponderarmos que o tempo de ensino foi apontado como uma das questões para o baixo desempenho, deveríamos nos regozijar com o fato de que o ensino médio terá o tempo ampliado, passando de 2.400 horas para 3.000 horas, mas assim como a bússola tem a intenção de nos nortear adequadamente pelos mares, que importância estamos dando aos rumos da sistematização do processo de ensino?

Uma das críticas mais alardeadas por aqueles que defenderam a implementação da BNCC é de que o ensino não é atrativo aos alunos. Falou-se durante anos a fio (ou décadas) que os alunos tinham muito conteúdo e pouca explicação sobre o que posteriormente era cobrado em nosso modelo de ensino seriado.

No bojo de respostas fáceis que não levam a lugar nenhum quando não são refletidas adequadamente pela ciência, os professores foram, são e provavelmente serão (ainda mais por essa BNCC que potencializa o indivíduo em detrimento do coletivo) acusados de não inovar no ato de ensinar. Na contramão de um Estado que deveria agir de forma macro, assumindo realmente que cortes orçamentários impactam todas as questões ligadas à educação, o que foi apresentado às escolas brasileiras é um gerencialismo que exime os estados subnacionais de suas responsabilidades e as transfere a cada escola, em cada bairro, indiferente da estrutura disponibilizada.

Com a cabeça a pensar, analisemos como a BNCC “ampliou” o tempo de ensino nas escolas. Sim, é fato de que agora temos um ensino médio que começou em 2022 e terá carga horária, na conclusão de 2024, de 3.000 horas. Entretanto, não foi adequadamente detalhado pelas ações de comunicação do MEC como isso se dará. A nefasta “ampliação” se dará com mais disciplinas acrescentadas praticamente no

mesmo intervalo de tempo do que já era disponibilizado diariamente em 2021, e isto é problemático.

Para agravar ainda mais, a “solução” da BNCC foi de reduzir o tempo destinado à Base Comum para 1.800 horas, repassando 600 horas desta (das que completavam 2.400 horas até 2021) para os Itinerários Formativos, que ao considerar a ampliação do tempo para 3.000 horas, já contavam com outras 600 horas. Para aplicar o que foi definido, cada ente federado adaptou as diretrizes nacionais da maneira que lhe convier. Sempre é importante lembrar que a política pública educacional é colaborativa entre Estado nacional, estados subnacionais e municípios (ARRETCHE, 2012).

Os Itinerários Formativos tem por finalidade contribuir com o que é ensinado na Base Comum, aprofundando as habilidades e competências já trabalhadas. Definido desta forma, conclui-se que ele não é mais importante do que o currículo transmitido na Base Comum, pois sua função é de caráter complementar; extracurricular. Se é complementar, por que os Itinerários Formativos reduziram o tempo que era destinado à Base Comum?

Enquanto tais, são extracurriculares e só têm sentido se podem enriquecer as atividades curriculares, isto é, aquelas próprias da escola, não devendo, em hipótese alguma, prejudicá-las ou substituí-las. Das considerações feitas resulta-se importante manter a diferença entre atividades curriculares e extracurriculares, já que esta é uma maneira de não perdermos de vista a distinção entre o que é principal e o que é secundário (Saviani, 2020, p. 16).

Ao pensar na justificativa de que os conteúdos não atraem adequadamente a atenção dos alunos e que é preciso ensinar para a entrada no mercado de trabalho somente, chegamos na preocupante entrevista do presidente Jair Messias Bolsonaro que, sem rodeios, explicitamente disse que iria retirar determinados conteúdos do ensino em prol dos valores familiares. O conhecimento científico que é transmitido aos estudantes através das escolas tem sido vinculado à ideologia que erroneamente liga o que é clássico ao que é tradicional. Para colocar o conceito de clássico na educação e de seu papel essencial na educação, refletimos a partir de Ana Carolina Galvão Marsiglia, Vinícius Oliveira Machado e Leonardo Docena Pina (2018) sobre a definição dada por Saviani:

No que diz respeito aos conteúdos escolares, Saviani ressalta que se trata, em educação, de distinguir o que é essencial e secundário, o fundamental e o acessório, observação que instaura na pedagogia histórico-crítica a noção de clássico, que '(...) não se confunde com o tradicional e também não se opõe, necessariamente, ao moderno e muito menos ao atual. O clássico é aquilo que se firmou como fundamental, como essencial' (SAVIANI, 2000, p. 16). Na escola, segundo o autor, clássico é a transmissão-apropriação do saber sistematizado, suas atividades devem ser planejadas tendo este referencial como ponto de partida (MARSIGLIA, MACHADO e PINA, 2018, p. 59-60).

Não basta existir escola para que o aluno aprenda. É preciso pensar na socialização do saber historicamente sistematizado, como preconizou Demerval Saviani. A palavra socialização tem como sentido universalizar o que historicamente a humanidade gerou de conhecimento, e para que isso de fato ocorra é preciso também atentar-se em como se sistematiza a transmissão do ensino, como se organiza o tempo para que o saber escolar seja adequadamente possibilitado pelos currículos das escolas.

Isso significa que, para existir a escola, não basta a existência do saber sistematizado. É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. E o saber dosado e sequenciado, para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar ao longo de um tempo determinado, é o que convencionamos chamar de 'saber escolar'. E é nessa condição que os conhecimentos sistematizados passam a integrar os currículos das escolas" (Saviani, 2020, p. 17).

A questão que se apresenta é que socializar o tempo para a transmissão do conhecimento nesta BNCC aprovada após o golpe presidencial foi colocada em menor evidência, sendo substituída pelos anseios das elites econômicas, para as quais a educação deve ser dirigida primordialmente para atender ao mercado de trabalho por um profissional flexível, que deve se adaptar e se conformar com o que lhe é imposto (BRANCO *et al.* 2018, p. 15). Ampliou-se o tempo dos alunos nas escolas, mas retirou-se o tempo da Base Comum, vista por Saviani como primordial, para repassar aos Itinerários Formativos, esta vista por ele como secundária. A devida atenção ao processo de implementação não condiz com um tempo de ensino voltado às necessidades de apropriação do conhecimento da classe trabalhadora, mas a sabuja necessidade do capital.

A flexibilidade do que deve ser ensinado com Itinerários Formativos diferentes, não são desconexas do atual momento histórico brasileiro. Na educação,

a flexibilidade dos conteúdos rompe com a garantia legislativa da universalidade dos conhecimentos a serem ensinados a todos os estudantes secundaristas, enquanto para os proletários, a flexibilização das leis trabalhistas retira direitos protetivos igualitários e exige que estes não questionem a sua condição de labuta diária (LOPES, 2019, p. 56).

É preciso, segundo Saviani (2020, p. 18) democratizar um sistema educacional que não esvazie o saber escolar, seu saber científico, mas que ao contrário, a socialize. Este é o papel a ser exercido pela Pedagogia histórico-crítica, comprometida com as classes trabalhadoras e que tem por norte possibilitar a transformação da sociedade de classes (MALANCHEN, MATOS e ORSO, 2020, p. 9-10).

Para que tal Pedagogia seja possível, não se deve deixar ao acaso a importância do tempo de ensino, pois ela é mister para a transmissão do conhecimento. Lavoura e Ramos (2020) enfatizam que a transmissão de conhecimento é a unidade mínima necessária para viabilizar a Pedagogia histórico-crítica que se contrapõe ao pragmatismo das pedagogias hegemônicas. Se o tempo não for sistematicamente pensado para transmitir o conhecimento produzido coletivamente no passar da história, os estudantes não terão como desenvolver conhecimento crítico que permita subverter as estruturas de espoliação praticadas pelas elites hegemônicas.

A atual BNCC se apresenta como uma estrutura de ensino que não pretende dar a possibilidade de debater, por exemplo, quanto tempo destinar à Base Comum (com as disciplinas já conhecidas e que transmitem há décadas o conhecimento clássico) e quanto destinar aos Itinerários Formativos. Isso é diametralmente oposto à sistematização do ensino proposta por Demerval Saviani.

Para a produção deste resumo foi realizada pesquisa bibliográfica, mas o texto final, que será apresentado em dissertação de mestrado contemplará outros autores pesquisados, bem como documentos oficiais referentes à BNCC. Irá conter também pesquisas quantitativas e qualitativas obtidas através de questionários on-line com professores de Sociologia de Maringá no Paraná e de Rondonópolis em Mato Grosso. Nos mesmos estados também será realizada entrevista semiestruturada com representantes sindicais dos professores dessas disciplinas. O título da dissertação a ser defendida no Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade

Federal de Mato Grosso será “Sociologia no Ensino Médio Brasileiro: a importância de padronizar no mínimo duas aulas semanais”, o que é relevante, considerando que a BNCC que começou em 2022 diminuiu aulas desta disciplina nestes estados.

Referências Bibliográficas

ARRETCHE, Marta; HOCHMAN, Gilberto (org) **Políticas públicas no Brasil**. Rio de Janeiro; Editora Fiocruz, 2012).

BRANCO, Emerson Pereira et al. **A implantação da base nacional comum curricular no contexto das políticas neoliberais**. 1 Ed. Curitiba: Appris, 2018.

LAVOURA, Tiago Nicola; RAMOS, Marise Nogueira. A dialética como fundamento didático da pedagogia histórico-crítica em contraposição ao pragmatismo das pedagógicas hegemônicas. In: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José. (Org.) **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020, p. 67-86.

LOPES, Bárbara. BNCC e o avanço neoliberal nos discursos sobre educação. In: CÁSSIO, Fernando; CATELLI JR, Roberto. **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNC**. 1 Ed. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de, ORSO, Paulino José. (Org.) **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MACHADO, Vinícius Oliveira; PINA, Leonardo Docena. O golpe de estado e a Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio do esvaziamento curricular das escolas públicas do Brasil. In: SARTÓRIO, Lucia Ap. Valadares; LINO, Lucília Augusta, SOUZA, Nádia Maria Pereira de. (Organizadoras) **Política educacional e dilemas do ensino em tempos de crise: juventude, currículo, reformas do ensino e formação de professores**. São Paulo: Editora Livraria da Física, 2018, p. 53-87

SAVIANI, Demerval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. In: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José. (Org.) **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base nacional Comum Curricular**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020, p. 14-45.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DO CENTRO TERRITORIAL DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (CETEP)

Ivanete Araújo oliveira
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

A construção de uma escola democrática e emancipadora depende de diretrizes, leis e documentos que guiem esse processo de construção. No entanto, não há como imaginar tal construção, que deve contar sempre com a participação de toda a comunidade e não somente dos profissionais da educação, daí a importância de um trabalho pedagógico organizado. O Projeto Político Pedagógico entra como sendo esse instrumento, construído de maneira coletiva e feito por uma gestão democrática, que tem como objetivo conduzir as ações da atividade escolar, democratizar a escola (convocando todos a participar desse processo) e analisar a realidade atual, pensando movimentações futuras, visando a melhoria da escola. Para Guedes (2021), o PPP deve possuir um caráter descentralizador, idealizando a autonomia da escola. Assim, se faz de suma importância a participação de toda a comunidade (escolar e externa), na criação do documento.

Compreendendo a importância, sua intencionalidade e o que representa o Projeto Político Pedagógico para o desenvolvimento da instituição de ensino, e com o objetivo de analisar como procedeu a construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) no âmbito da escola pública, neste caso o Centro Territorial de Educação Profissional (CETEP), localizado na cidade de Vitória da Conquista - BA, é que esta pesquisa desenvolvida através de 5 perguntas norteadoras buscou analisar como o PPP é desenvolvido nesta escola pública. É importante ressaltar que a instituição de ensino é situada no Bairro Universitário, na Estrada Bem Querere, dentro da UESB, o CETEP está muito próximo da Olívia Flores, Urbis I e Bairro Recreio, bairros nobres da cidade e, apesar de estar bastante afastada dos bairros onde se encontram as classes trabalhadoras e populares, a instituição é composta por alunos destas classes e de diferentes bairros de Vitória da Conquista.

Foi utilizada entrevista estruturada com o coordenador pedagógico da escola e análise de conteúdo, como metodologia da pesquisa. Os autores utilizados como

referenciais teóricos foram Gandin (1995), Gadotti (2000), Pimenta (2002) e Guedes (2021).

O coordenador pedagógico, José Ronaldo Silva dos Santos, trabalha há 3 anos no CETEP e foi o entrevistado. Vale ressaltar que o CETEP tem uma média de 1.300 estudantes, entre os 3 turnos e em torno de 70 professores. Segundo o coordenador, no CETEP existe o Projeto Político Pedagógico (PPP), que está em fase de revisão atualmente, pois passou por mudanças nos cursos e normativas, inclusive, com as novas diretrizes com o Novo Ensino Médio na Bahia. Sobre a construção do PPP no CETEP, é um documento que, geralmente, quem “puxa” a sua construção e elaboração é a própria escola, a gestão, juntamente com os professores, funcionários, estudantes e comunidade externa. José Ronaldo Silva dos Santos reforça que o PPP do CETEP, tem uma visão geral da comunidade, pois o documento trata do perfil da localização da escola, toda a questão geográfica que envolve as comunidades vizinhas, reforçando que o CETEP é um Centro Territorial, que atende não só a cidade de Vitória da Conquista, mas também a toda a região, é importante destacar que muitos alunos da escola são de outras cidades, onde também tratam das questões voltadas para o comércio, a indústria, os serviços, sendo materializadas a partir dos cursos que a escola oferece, como os cursos de informática, logística, agropecuária, agroecologia e administração.

A visão do coordenador pedagógico sobre o PPP, é que é um documento importante e fundamental, um instrumento pedagógico e administrativo, o qual possibilita que a escola organize seu trabalho pedagógico, ou seja, sem ele a escola não funciona, não tem para onde ir, fica sem rumo e desnordeada. Logo, o PPP, na verdade, é um documento norteador da ação pedagógica da escola. Segundo Guedes (2021) o “trabalho coletivo organizado e intimamente internalizado propicia aos profissionais da educação e demais membros da escola a prática e a construção de um ambiente de respeito e de tolerância”. Sobre a vigência do documento, o coordenador afirma que o PPP está vigente, mas passará por mudanças ainda este ano – ressalto que a pesquisa foi realizada em outubro de 2022.

O último registro do documento foi em 2007, mas o coordenador reforça que a escola sempre teve um documento norteador, e que não saberia dizer a data exata, mas que a partir de 2007, o PPP passou a ter uma efetividade maior dentro da

dinâmica pedagógica e curricular escolar. O documento possui uma função que vai além de um aglomerado de atividades, planos etc., não somente possui relação com cumprimento de tarefas burocráticas: “[...] é bom insistir que o planejamento não é só fazer planta e administrar os recursos, mas é, antes de tudo, esclarecer o ideal, o sonho, o que sempre envolve a discussão de valores e sua hierarquia” (GANDIN, 1995, p. 58).

Em se tratando do PPP há uma visão de uma gestão democrática e do ponto de vista do coordenador José Ronaldo Silva dos Santos, de que ela precisa ser compartilhada, ter uma dinâmica de envolver as pessoas, a comunidade, os estudantes. Para o coordenador, a gestão democrática é um pouco complexa de se falar, pois na sua visão, existem questões que competem somente à direção da escola, como as questões administrativas e burocráticas, porém, o coordenador compreende que é possível a participação de todos no processo de escolha de decisões e de encaminhamentos em relação à escola. Como salienta Gadotti (2004, p. 35), “a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico”. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico.

Sobre a disciplina Sociologia, o coordenador afirma que ela possui um papel importante no PPP da escola, pois está integrada na Base Comum Curricular da escola, juntamente com História, Geografia e Filosofia, ou seja, nas humanidades, reforçando que a Sociologia tem o papel de contribuir na formação e na construção dos sujeitos, na compreensão nesse nosso desenvolvimento sócio-histórico. A Sociologia integra o currículo da escola e todos os procedimentos, tanto no que diz respeito à Base Comum, quanto à Base Técnica. Ainda de acordo com o coordenador pedagógico, são em média 6 professores de Sociologia nos três turnos.

O objetivo desta pesquisa foi conectar teoria e prática, relacionando assuntos abordados em sala de aula, aqui, no caso, o Projeto Político Pedagógico - PPP. Assim, ele caracteriza-se como extremamente necessário, pois permitiu o aprofundamento, o estudo, a pesquisa e a análise, contemplando para além da teoria, aproximando o contexto real que compõe a instituição de ensino público inserido em que futuramente irei atuar. O PPP se insere como um instrumento de democratização da escola e através da entrevista realizada com o coordenador pedagógico do Centro

Territorial de Educação Profissional, pode-se perceber que o PPP e o ensino de Sociologia andam juntos; que o PPP é construído não só pelos professores e que o Planejamento Político Pedagógico serve para traçar rumos, pensar o ensino e a aprendizagem.

É de extrema importância que o PPP continue sendo construído por todos e para todos, fatores como classe social, raça e etnia, localização geográfica e vários outros aspectos precisam ser considerados, sempre. Os resultados finais da pesquisa foram de grande relevância ao agregar conhecimentos à discente do curso de Licenciatura em Ciências Sociais – professora em formação –, a respeito de um Projeto Político Pedagógico que norteia as instituições de ensino e direciona a escola para uma construção democrática e revolucionária (e aos demais que tiverem acesso ao trabalho).

Referências Bibliográficas

GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-9, 2021. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/>>. Acesso: 10 out. 2022.

CASTRO, Patricia Aparecida Pereira Penkal; TUCUNDUVA, Cristiane Coste; ARNS, Elaine Mandelli. A Importância do Planejamento das Aulas Para Organização do Trabalho do Professor em sua Prática Docente. **ATHENA: Revista Científica de Educação**, v. 10, n. 10, jan./jun. 2008.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

A IMPLEMENTAÇÃO DA REFORMA DO NOVO ENSINO MÉDIO EM JUIZ DE FORA - MG

Brayon Marques Barbosa
Universidade Federal de Juíz de Fora

Rafaela Reis Azevedo de Oliveira
Universidade Federal de Juíz de Fora

Nos anos de 2017 e 2018 foram aprovadas a reforma do Novo Ensino Médio (Lei nº 13.415/2017) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) da referida etapa. Para suas implementações em todo Brasil foi necessária a elaboração de currículos referências nos estados e suas aprovações no âmbito dos Conselhos Estaduais de Educação. Em Minas Gerais, a aprovação do Currículo Referência para o ensino médio (CREM-MG) aconteceu em abril de 2021 e, em novembro deste mesmo ano, a Secretaria de Estado de Educação divulgou a matriz curricular para o 1º ano do ensino médio diurno, noturno, de tempo integral e da Educação de Jovens e Adultos.

Além disso, publicizou em dezembro do referido ano, a resolução SEE nº 4673, que dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à convocação para o exercício de funções do quadro do Magistério na rede estadual de ensino. Divulgou, ainda, por meio de documentos e atividades remotas, o catálogo das eletivas por área de conhecimento e o caderno pedagógico, que dispõe de ementas para disciplinas como “Projeto de Vida”, “Mundo do Trabalho” e outras. A reforma passou a ser implementada em fevereiro de 2022, em toda a rede. Posto isso, este trabalho apresenta resultados da pesquisa “A implementação da BNCC e a reforma do novo Ensino Médio em Juiz de Fora - MG”, desenvolvida nos anos de 2021 a 2022, na Faculdade de Educação da UFJF.

A pesquisa teve como objetivo analisar a implementação da reforma do ensino médio e da BNCC e o estabelecimento do componente curricular de Sociologia em Juiz de Fora - MG. Cumpre-nos destacar que as reformas em curso foram aprovadas sob muita contestação, em particular, pela urgência inexplicável, ao colocar uma reforma de suma importância, por medida provisória (MP 746/2016), impedindo qualquer construção coletiva e diálogo com professores, pesquisadores e estudantes; pelo caráter neoliberal que trazem seus textos, particularmente no que tange à

Pedagogia das competências e a imposição de um debate sobre empreendedorismo e “Projeto de Vida”; pela presença de fundações de cunho privado compondo o debate e promovendo *lobby* político para suas aprovações; e, dentre outros aspectos, por desconsiderar problemas estruturais que perpassam o sistema educacional brasileiro e seus alunos (CORTI, 2019) (TARLAU; MOELLER, 2020) (OLIVEIRA; ESTEVES, 2021).

Para alcançar os objetivos da pesquisa, em um primeiro momento, aplicamos um formulário on-line segmentado em cinco eixos, a saber: i) o perfil do gestor; ii) sobre a Reforma do Ensino Médio; iii) sobre a implementação da Reforma; iv) sobre os livros didáticos; e v) sobre a infraestrutura escolar. Em um segundo momento, considerando o baixo retorno de respostas ao formulário e à flexibilização dos padrões sanitários (em função da pandemia), realizamos visitas às escolas para a aplicação do formulário impresso, com a finalidade de compreender como as instituições de ensino se organizaram para esta implementação a partir dos documentos emitidos pela SEE-MG.

A pesquisa foi realizada entre os meses de março e maio de 2022, obteve respostas de 20 das 32 escolas estaduais lotadas em Juiz de Fora, que acolhiam o critério da pesquisa – atender o ensino médio, ainda que concomitante com o ensino fundamental. Dentre os resultados obtidos, destacamos a permanência da Sociologia no 1º ano do Novo Ensino Médio; a concordância dos gestores escolares de que o ensino médio deveria passar por uma reforma (18); as dificuldades de gestores e coordenadores em implementar as reformas, considerando a falta de esclarecimento sobre o tema (16); que discordam, em sua maioria, que o Novo Ensino Médio atende às expectativas dos jovens (12); apenas dois entrevistados concordaram que as escolas mineiras estão prontas para implementar a reforma; a grande maioria estava ofertando apenas duas disciplinas eletivas no presente ano (atendendo o critério mínimo da SEE-MG); não houve, de maneira geral, uma reunião sistematizada para a utilização dos novos livros didáticos escolhidos no PNL (2021); e, dentre outros aspectos levantados, o pouco consenso sobre o que é ou o que deveria ser um dos conteúdos destacados na BNCC e no CREM-MG – o “Projeto de Vida”. Cumpre esclarecer que a pesquisa foi finalizada parcialmente, visto que não foi possível acompanhar as atividades docentes dos professores de Sociologia e

realizar as entrevistas com eles. Contudo, após aprovação de sua continuidade em edital de pesquisa da UFJF, para além de mapear os dados não obtidos, buscará, ainda, analisar a implementação de uma forma mais ampla, observando não apenas a rede estadual, mas ao menos uma escola da rede privada e uma escola da rede federal de ensino de Juiz de Fora - MG.

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei Nº 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n º 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 [...]. Brasília, 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 01 de mar. de 2022.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. MEC: Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/BNCC_EnsinoMedio_embai_xa_site_110518.pdf. Acesso em: 01 de mar. de 2022.

BRASIL. **Medida Provisória nº 746 de 23 de setembro de 2016**. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 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, e dá outras providências. Brasília: 2016. Disponível em: <https://www.congressonacional.leg.br/materias/medidas-provisorias/-/mpv/126992>. Acesso em: 01 de mar. de 2022.

CORTI, Ana Paula. Ensino Médio: entre a deriva e o naufrágio. CÁSSIO, Fernando. (org.) **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. 1ed. – São Paulo: Boitempo, 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução SEE Nº 4.234 de novembro de 2019. **Dispõe sobre as matrizes curriculares das escolas da rede estadual de ensino em Minas Gerais**. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4234-19-r%20-%20P>

MINAS GERAIS. Secretaria De Estados De Educação De Minas Gerais. **Currículo Referência Minas Gerais**. SEE-MG: Belo Horizonte, 2021b. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Curr%C3%ADculo%20Refer%C3%Aancia%20do%20Ensino%20M%C3%A9dio.pdf>

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE N° 4.657/2021**, de 12 de novembro de 2021. Dispõe sobre as matrizes curriculares destinadas às turmas do 1º ano do Ensino Médio e às turmas do 1º e 2º período do Ensino Médio da Modalidade da Educação de Jovens e Adultos com início em 2022 na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais. SEE-MG: Belo Horizonte, 2021c. Disponível em: <<https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4657-21-r%20-%20Public.%2013-11-21.pdf>>. Acesso em: 01 de mar. de 2022.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Resolução SEE N° 4.673** de 09 de dezembro de 2021. Dispõe sobre critérios e define procedimentos para inscrição e classificação de candidatos à convocação para o exercício de funções do Quadro do Magistério na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG). SEE-MG: Belo Horizonte, 2021d. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/Publica%C3%A7%C3%A3o%2011-12-21%20-%20Resolu%C3%A7%C3%A3o%20SEE%20n%C2%BA%204673-21.pdf>

OLIVEIRA, Rafaela Reis Azevedo de; ESTEVES, Thiago de Jesus. O ensino de Sociologia no contexto de reforma do Ensino Médio, BNCC e ENEM: alguns elementos para discussão. *In*: SARAIVA, Ana Maria Alves; PASSOS, Daniela Oliveira Ramos dos; OLIVEIRA, Rita de Cássia. (Org.). **Políticas Educacionais e Trabalho Docente no Século XXI**: desafio para a formação humana. 1ed.São Carlos (SP): De Castro, 2020, p. 237-260.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. O consenso por filantropia: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. **Currículo sem fronteiras**, v20, n. 2, p.553-603, mai./ago. 2020. Disponível em: <<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol20iss2articles/tarlau-moeller.html>>. Acesso em dezembro de 2020.

A IMPORTÂNCIA DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA DEMOCRÁTICA

Andressa Barbosa Gomes

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Jennifer Fernandes Rocha

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

O trabalho apresentado tem o intuito de discutir e analisar o Projeto Político Pedagógico (PPP) de uma escola pública de ensino profissional e médio do município de Vitória da Conquista - BA. Partimos da percepção do coordenador pedagógico da instituição e como este reconhece a importância do documento para a orientação dos trabalhos desenvolvidos na escola, como também a relevância deste para a construção de uma escola democrática, e mais ainda, o que seria um ensino democrático e de que maneira, o nosso entrevistado, junto ao corpo regente da escola, buscam, na prática, democratizar a instituição em que trabalham, bem como identificar de que maneira está instituída a proposta da disciplina de Sociologia no PPP. Sabe-se que o Projeto Político Pedagógico tem um papel primordial dentro da instituição, enfatizando a relevância da participação coletiva, de pais, alunos e comunidade em geral, para melhorar a prática educativa da escola. Buscamos organizar o pensamento teórico do trabalho a partir das reflexões trazidas por Padilha (2001), Bodart (2019), Guedes (2021) e Vasconcellos (2007).

O PPP tem por objetivo orientar as atividades pedagógicas que serão desenvolvidas ao longo do ano letivo, entretanto, sabe-se que nem todas as escolas fazem essa atualização anual do documento. O Projeto Político Pedagógico presa pela dimensão da prática democrática, por isso é de suma importância a participação coletiva em sua construção. O documento busca cumprir determinações da Lei de Diretrizes e Bases, que visa a construção de espaço democrático, que respeita as individualidades de cada um. Diante da análise do material e do discurso feito pelo coordenador da escola, através da entrevista, percebe-se que a instituição procura manter esse caráter democrático, por meio da participação da comunidade externa, pais, alunos, professores e gestores na elaboração do documento. Entende-se essa

prática como o fazer política, buscando a colaboração de todo o corpo que compõe a escola na construção pedagógica dela.

No que se refere à disciplina Sociologia, o coordenador reconhece a importância desta para a formação de cidadãos conscientes, apesar de a disciplina fazer parte da grade curricular apenas nas turmas de 1º ano, com uma carga horária semanal de 2 (duas) horas, e 80 (oitenta) horas anuais. Deste modo, compreende-se que a Sociologia deveria ter um espaço maior no ensino básico, por considerar que a carga horária se mostra insuficiente para abarcar todos os assuntos. Desde modo, podemos constatar a importância do PPP no ambiente escolar como ferramenta, com a finalidade de proporcionar à instituição uma autonomia na tomada de decisão, no que diz respeito às atividades educacionais.

Referências Bibliográfica

PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico**: como elaborar o projeto político pedagógico da escola / Paulo Roberto Padilha – São Paulo, Cortez; Instituto Paulo Freire, 2001 – (Guia da escola cidadã; v. 7)0yy

BODART, Cristiano das Neves (Org.). **Sociologia e Educação**: debates necessários, 1ª ed. Maceió: Editora Café com Sociologia, 2019.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos, 1956- **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico - elementos metodológicos para elaboração e realização, 17ª ed. / Celso dos Santos Vaconcellos. - São Paulo: Libertad Editora, 2007. - (Cadernos Pedagógicos do Libertad ; v. 1)

GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectiva**, Fortaleza, v. 2, n.2, p. 1-9, 2021.

A REFORMA DO ENSINO MÉDIO NA VISÃO DOS DOCENTES DO CAP-UERJ, QUE INTEGRAM A LICENCIATURA EM CIÊNCIAS SOCIAIS DA UERJ

Walace Ferreira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Stella de Sousa Martins

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Juliana Dias Lima

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Este trabalho apresenta resultados parciais de duas pesquisas desenvolvidas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), as quais relacionam a Sociologia e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo eles: Projeto PIBIC “A Sociologia no ENEM e a visão dos licenciandos em Ciências Sociais da UERJ” e Projeto de IC FAPERJ “A Sociologia, o ENEM e a Licenciatura em Ciências Sociais da UERJ”. Nesta parte específica da pesquisa, nossas análises resultam de entrevistas realizadas com os cinco professores de Sociologia do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ), durante o ano de 2022, correspondendo ao vínculo que possuem com a licenciatura em Ciências Sociais da UERJ.

O CAp-UERJ insere-se no currículo da licenciatura tanto com disciplinas práticas e de estágio supervisionado como servindo de campo de formação para os futuros docentes. O Instituto tem, na sua relação com a licenciatura, o objetivo de desenvolver a formação inicial e continuada de professores, buscando, portanto, a interface entre a formação básica, no caso da Sociologia, estando presente no ensino médio e na educação superior (FERREIRA *et al.*, 2020).

A metodologia utilizada buscou a realização de entrevistas qualitativas abertas, procurando compreender, a partir da visão dos entrevistados, o lugar da Sociologia nesta reforma e os possíveis impactos na formação dos futuros docentes de Sociologia, trabalho base desenvolvido por estes docentes no CAp-UERJ.

Sabemos que a reforma reconfigurou os currículos segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reduzindo o papel das disciplinas, transformando-as em componentes curriculares. Essa “desdisciplinarização do currículo” (BODART;

FEIJÓ, 2020) desconsidera a ciência de origem e seus limites para a interdisciplinaridade.

A Sociologia, nesse horizonte, consiste em uma das áreas mais afetadas, com redução de carga horária nos novos currículos, assim como seus docentes chamados a lecionar no “Projeto de Vida”, componente curricular questionável do ponto de vista de uma percepção propedêutica de ensino crítico, como distinto da formação que a licenciatura em Ciências Sociais desenvolve nas universidades brasileiras. Embora a Resolução nº 05 de 2019 sinalize a necessidade de reestruturação dos Projetos Pedagógicos de Cursos (PPC) de licenciatura e atrele a formação de professores à BNCC e à Pedagogia das competências, compreendidas entre competências gerais, competências específicas da área e habilidades correspondentes (FERREIRA, 2022), a licenciatura da UERJ ainda não foi adaptada segundo a reforma.

Nessa direção, o CAp-UERJ, dada a autonomia universitária da UERJ, ainda não discutiu e/ou implantou o Novo Ensino Médio, realidade distinta da maioria dos colégios particulares do estado do Rio de Janeiro e da rede estadual pública da Secretaria de Educação, esta última iniciando sua implementação no ano de 2022, visando completá-la em 2024.

Analisando as entrevistas com os cinco docentes, todos disseram estar atentos ao movimento da reforma, destacando não haver discussões institucionais sobre sua implementação, mas sinalizando a forma caótica com que tem sido implantada na SEEDUC/RJ e nas escolas particulares de quem tem conhecimento. Além disso, todos demonstraram descrença na permanência do Novo Ensino Médio, tal como aprovado em 2017, e esperam que no ano de 2023 as discussões sobre o tema sejam retomadas e possíveis mudanças ocorram após o processo eleitoral, embora tenham lembrado que a ideia da reforma não é nova, haja vista sua aparição anos atrás no governo Dilma Rousseff.

Outro aspecto importante presente na fala docente é o possível desinteresse dos discentes da licenciatura em Ciências Sociais depois da aprovação da reforma, tendo em vista a redução da carga horária de Sociologia no currículo do ensino médio e a possível redução do mercado de trabalho para os futuros docentes.

Quanto ao interesse do mercado, o assunto foi refletido por dois entrevistados, autores de livros didáticos de Sociologia, que as editoras procuraram se adaptar ao novo formato de ensino médio, embora tenham observado prejuízo em um primeiro momento. Contudo, sobre o conteúdo, embora haja perdas disciplinares e de conteúdo, foi ressaltado que a avaliação dos novos livros seguiu sendo realizada por docentes universitários preocupados com a qualidade da educação, o que pode reduzir as perdas pedagógicas. A representação da reforma como um desmonte da educação pública e a abertura deste setor à influência de mercado também foram temas abordados pelos entrevistados.

A possibilidade de docentes de Sociologia assumirem o “Projeto de Vida” foi analisada por todos com enorme preocupação, haja vista o risco de se cair na armadilha de a Sociologia perder sua singularidade frente à oportunidade de se preservar determinada carga horária. Houve, no entanto, reflexões de que a Sociologia não deve ser manter à parte das discussões acerca deste componente curricular, já que se trata fundamentalmente do futuro do jovem, sendo a juventude uma temática cara às Ciências Sociais.

Neste sentido, a temática trabalhada pelas pesquisas se mostra de suma importância para compreender os impactos da reforma na perspectiva dos docentes formadores de Sociologia do CAP-UERJ, como ela tem sido aplicada e de que forma este movimento vem sendo acompanhado por eles. As entrevistas realizadas, por sua vez, lançam luz às significativas reflexões que devem ser feitas por docentes formadores e por professores inseridos na educação básica.

Referências Bibliográficas

BODART, Cristiano das Neves; FEIJÓ, Fernanda. Ciências Sociais no currículo do ensino médio brasileiro. **Revista Espaço do Currículo**, v. 13, n. 2, p. 219-234, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/51194>>. Acesso em: 25 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: 25 set. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 2017. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 24 mar. 2022.

FERREIRA, Wallace. Os dez anos da ABECS e os desafios do ensino de Sociologia frente à Reforma do Ensino Médio. **Revista Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais. CABECS**, v. 6, n. 1, p. 06-14, 2022. Disponível em: <<http://cabecs.com.br/index.php/cabecs/issue/view/14/1>>. Acesso em: 25 set. 2022.

FERREIRA, Wallace; PAIN, Rodrigo de Souza; SILVA, Afrânio de Oliveira; SOUZA, Guilherme Nogueira de. A formação docente em Sociologia no CAP-UERJ: uma experiência entre o ensino curricular e a extensão universitária. In: **e-mosaicos**, vol. 9, n. 22, set-dez, 2022. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/view/50389>>. Acesso em: 24 set. 2022.

META-ANÁLISE DA AVALIAÇÃO: EFEITOS DA INSERÇÃO DAS DISCIPLINAS DE FILOSOFIA E SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO SOBRE O DESEMPENHO ESCOLAR

Rodrigo C. de A. Lames Borges
Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro

O objetivo deste esforço é tratar de uma meta-análise sobre uma avaliação realizada pelos pesquisadores do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), Thais Niquito e Adolfo Sachsida, acerca dos efeitos da obrigatoriedade de inserção das disciplinas de Filosofia e Sociologia no currículo do Ensino Médio brasileiro dentre o seu período de pré-tratamento, o ano de 2009, até o período pós-tratamento, ano de 2012, conforme o referido estudo. A avaliação intitulada ‘Efeitos da inserção das disciplinas de filosofia e sociologia no ensino médio sobre o desempenho escolar’ foi publicada em 2018, e nela, os autores concluem que a obrigatoriedade de inserção dessas disciplinas teve impactos negativos nos rendimentos dos discentes nas outras áreas de conhecimento, especificamente na Matemática. A meta-análise proposta pelo nosso trabalho se dá subsidiada por uma análise contextual e teórica que se desenvolve em duas chaves: a primeira, trata-se de uma recuperação da história e trajetória dessas disciplinas e a contextualização de sua obrigatoriedade no currículo do Ensino Médio no Brasil; a segunda, trata-se de um levantamento e análise bibliográfica sobre os sentidos e impactos das avaliações na produção das Políticas Públicas e na vida das pessoas – esta análise se baseia na literatura crítica (ou contra hegemônica) do campo de Políticas Públicas e na perspectiva da Sociologia política para a análise de Políticas Públicas. A meta-análise está orientada pelo método de meta-avaliação somativa, cujo intuito é recuperar o processo de avaliação para subsidiar gestores e grupos de interesse no julgamento do mérito de uma avaliação realizada e, conseqüentemente, produzir uma reflexão substantiva sobre as decisões que dela são decorrentes. Dessa forma, a meta-análise proposta por nós visa explicitar os achados substantivos e os pressupostos metodológicos do estudo sobre os efeitos da inserção das disciplinas no desempenho escolar. É a partir dessa explicitação que constitui um esforço de criação de categorias de sistematização – que poderá servir de subsídio para comparação posterior com outras avaliações semelhantes –, que tornará também possível refletir

sobre os pressupostos políticos e os valores que sustentam as premissas, os métodos e os resultados da avaliação realizada pelos autores técnicos do IPEA. Por fim, para entendermos mais sobre as implicações da avaliação que é objeto da nossa meta-análise, é preciso que se leve também em conta o contexto da época em foi produzida e divulgada, quando houve, por exemplo, a recente reestruturação curricular que está posta com uma lei de teto de gastos em educação que obriga a se fazer mais com menos recursos a cada ano; etc.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Lei 11.684/08. Disponível em: <[http://www.jusbrasil.com.br/legislação/93696/ lei11684-08](http://www.jusbrasil.com.br/legislação/93696/lei11684-08)> Acesso em: 28 de dezembro de 2021.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

CARTOLANO, M. T. P. **Filosofia no ensino de 2º Grau**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

CUNHA, L, A. Reflexões sobre as condições sociais de produção da sociologia da educação: primeiras aproximações. In: Tempo Social; **Rev. Social**. USP, S. Paulo, volume 1(1), 1992.

DE MARIO, C, A Justiça das Políticas Públicas e a Perspectiva Analítica da Sociologia Política. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais – RPPI**, Ufpb, 2020/12/28.

HORN, G.; B. **Ensinar filosofia: pressupostos teóricos e metodológicos**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2009.

MACHADO, C. S. O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira: levantamento preliminar. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 115- 142, 1987.

NIQUITO, T. W.; SACHSIDA, A. Efeitos da inserção das disciplinas de filosofia e sociologia no ensino médio sobre o desempenho escolar, texto para discussão. **Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada**, Rio de Janeiro, 2018.

OLIVEIRA, L. L. A institucionalização do ensino de ciências sociais. In: BOMENY, H.; BIRMAN, P. (Org.). **As assim chamadas Ciências Sociais: Formação do cientista social no Brasil**. Rio de Janeiro: UERJ/Relume Dumará, 1991.

RÊSES, E. E com a palavra: os alunos – **Estudo das representações sociais dos alunos da rede pública do Distrito Federal sobre a sociologia no Ensino**

Médio. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Brasília: Instituto de Ciências Sociais – UnB/DF, 2004.

RIBEIRO, A. M et al. Sociologia e filosofia nas escolas de ensino médio: ausências, permanências e perspectivas. In: HANDFAS; OLIVEIRA (Org.). **A sociologia vai à escola: história, ensino e docência.** Rio de Janeiro: Quartet, 2009.

SBS, Sociedade Brasileira de Sociologia. **Comitê de Ensino Médio da Sociedade Brasileira de Sociologia:** Nota da SBS sobre a notícia da pesquisa que relaciona a piora do desempenho de estudantes no ENEM em matemática com a obrigatoriedade do ensino de sociologia e filosofia no Ensino Médio. Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/nota-da-sociedade-brasileira-de-sociologia-sbs-sobre-a-noticia-da-pesquisa-que-relaciona-a-piora-do-desempenho-de-estudantes-no-enem-em-matematica-com-a-obrigatoriedade-do-ensino-de-sociologia/> Acesso: 17 de abril de 2018.

O CURRÍCULO DO ENSINO MÉDIO E O (NÃO) LUGAR DA SOCIOLOGIA

Sheyla Charlyse Rodrigues de Oliveira
Instituto Federal do Rio Grande do Norte

Elda Silva do Nascimento Melo
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Os currículos são um espaço de poder e um instrumento que reflete uma série de disputas e, portanto, carregam as marcas dessas relações. O currículo é, sem dúvidas, uma construção social – conforme endossamos com Goodson (2020) e com Silva (2021) – e, por assim ser:

É também através de um processo de invenção social que certos conhecimentos acabam fazendo parte do currículo e outros não. (...) aprendemos que a pergunta importante não é “quais conhecimentos são válidos?”, mas sim “quais conhecimentos são considerados válidos?” (SILVA, 2021, p. 148).

O não lugar que alguns conhecimentos ocupam, portanto, levam-nos ao que nos coloca Silva (2021), partindo das teorias críticas de currículo: quais são os conhecimentos considerados válidos? E porque uns, em detrimento de outros? Entende-se que é o seu contexto de produção, as experiências sociais que os produzem que, em muitas circunstâncias, dirão se há valor para este ou aquele conhecimento:

Trata-se de uma disputa de conhecimento que nos remete a uma disputa de experiências e de coletivos sociais, políticos, produtores de experiências e de conhecimentos. Sujeitos ou não de cidadania. Disputa que faz parte da história dos currículos, da legitimidade ou ilegitimidade, presença ou ausência de uns ou outros conhecimentos nos currículos. Que faz parte da história do silenciamento, segregação política e social dos coletivos populares, dos trabalhadores e dos saberes e valores do trabalho e da cidadania (ARROYO, 2021, p. 76).

Nesse sentido, nota-se que diversos são os conhecimentos e as histórias que foram sendo, ao longo dos anos, condenados ao ostracismo, no que se refere aos currículos, quer seja pelos seus contextos e condições de produção, quer seja pelo (des)prestígio dos coletivos sociais que os produziram. Falar da Sociologia, enquanto disciplina escolar, é, indubitavelmente, visitar esse lugar de disputa. A intermitência torna-se um sinônimo quando o assunto é a presença dessa disciplina nos currículos escolares brasileiros.

Sendo assim, torna-se evidente a relação de causa e consequência que se estabelece entre esse movimento curricular intermitente e o ensino da Sociologia na escola média. Em outro momento²⁶ evidenciamos que essa insalubridade no que se refere à Sociologia enquanto disciplina relaciona-se também com a formação de seus profissionais, bem como a construção de um currículo da própria disciplina e, ainda, ao modo como ela acontece (ou acontecia) na sala de aula. Vê-se que mesmo no ano de 2008, em que a aprovação de Lei nº 11.684 instituiu a obrigatoriedade do ensino de Sociologia e Filosofia nas três séries do ensino médio, não havia garantia efetiva de sua presença na escola:

mesmo depois de estabelecida na LDB, a obrigatoriedade do ensino de Sociologia não garantiu sua imediata aceitação pela comunidade escolar e pela sociedade como um todo. Houve tentativas, por exemplo, por parte de escolas e redes de ensino, de prescindir a organização disciplinar da Sociologia (NEUHOLD, 2014, p. 38).

Em se tratando essencialmente da Sociologia, embora concordemos que a organização curricular por disciplinas é deveras rígida e, em muitos termos, excludente, é sintomático notar que no corrente ano ainda estejamos em busca desse lugar, da legitimação dos conhecimentos sociológicos, de um espaço que outros componentes curriculares devem ocupar e de que modo isso se dará. Enquanto pensa-se a organização de um modelo curricular por áreas de conhecimento, a Sociologia ainda reclama pelo seu lugar enquanto disciplina escolar.

O escopo desse estudo, de caráter bibliográfico, consiste em discorrer acerca desse lugar instável da Sociologia enquanto disciplina escolar e, sobretudo, pensar os desdobramentos desse histórico que desagua, hoje, em um contexto igualmente hostil ao ensino da referida disciplina. É relevante mencionar que nas reflexões levantadas até aqui emergiram algumas discussões acerca do currículo e das reformas educacionais, da formação docente e do ensino de Sociologia, orientadas por Melo e Morais (2019), Neuhold (2014), Cunha e Vieira (2014), Oliveira (2015), Oliveira (2016), Silva (2021), Pereira (2020), Arroyo (2021), Goodson (2020), entre outros.

Se em 1998, com a institucionalização da organização curricular por áreas de conhecimento – por meio da DCNEM – e o uso da interdisciplinaridade como

²⁶OLIVEIRA, Sheyla Charlyse Rodrigues de. Ensino e aprendizagem em Sociologia: representações de professores da rede pública estadual de Natal. 2016. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, UFRN, Natal, RN, 2016.

artefato para atender a “inclusão” de alguns “componentes curriculares”, a situação da Sociologia escolar apresentava-se delicada, o cenário hodierno é preocupante em contexto e dimensões muito semelhantes. Enquanto normativa nacional para a educação, a nova Base Nacional Comum Curricular (2017) passa a orientar não somente as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos estudantes, mas, também, os conteúdos para a educação básica. Focando no ensino médio, espaço até então ocupado pela Sociologia enquanto disciplina, convém mencionar que o “novo” formato, proposto pelo referido arcabouço legal, tornou ainda mais exíguo o lugar do referido componente curricular na escola.

É importante reconhecer que, enquanto disciplina da escola média, a Sociologia sofreu um significativo revés, principalmente se considerarmos os espaços que vinha conquistando até o ano de 2016. A obrigatoriedade dos estudos e práticas sociológicos, conforme prevê o novo documento de base, não garantem a efetiva presença de um componente curricular na escola e tampouco asseguram que o conhecimento sociológico seja objeto das aulas.

As discussões aqui incipientes sugerem, em suma, que o histórico já desfavorável da Sociologia enquanto disciplina da escola média parece ter encontrado um terreno fértil à sua invisibilização após as reformas educacionais mais recentes. Uma história que não é somente da Sociologia, vale ressaltar, e nos permite aventar que esse não lugar é o reflexo de uma disputa iniciada ainda na própria constituição das Ciências Humanas enquanto conhecimento científico e, mais tarde, no próprio campo epistemológico das Ciências Sociais, e que resulta em uma série de problemáticas que envolvem desde a concepção dos cursos que formam e, por conseguinte, a formação dos professores de Sociologia, até a chegada dessa disciplina na escola média e as discussões acerca do lugar que ela ocupa (ou não) nos currículos, de que maneira ela acontece (ou deveria acontecer) e, fundamentalmente, como está sendo aprendida pelos estudantes.

Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. 5^a ed; 10^a reimp. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 01, out. 2022

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio**: Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.

BRASIL, Ministério da Educação. Ministério da Educação e Desporto. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Ciências Humanas e suas Tecnologias**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2006.

CARVALHO, I.; HANDFAS, A. Ensino de Sociologia: a constituição de um subcampo de pesquisa. **Em Tese**, Florianópolis, v. 16, n.01, p. 214-230, jan./jun., 2019.

CUNHA, L. A.; VIEIRA, J. G. (Orgs.). **Desafios e perspectivas do ensino e da formação de professores de Sociologia para o ensino médio**. Mossoró: UERN, 2014.

MELO, E. S. M; MORAIS, E. M. (Orgs.). **Formação docente e ensino de Sociologia**: textos para o debate contemporâneo. Curitiba: CRV, 2019.

NEUHOLD, Roberta dos Reis. **Sociologia do ensino de Sociologia**: os debates acadêmicos sobre a constituição de uma disciplina escolar. 2014. 334 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, 2014.

OLIVEIRA, Sheyla Charlyse Rodrigues de. **Ensino e aprendizagem em sociologia**: representações de professores da rede pública estadual de Natal. 2016. 234 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, UFRN, Natal, RN, 2016.

OLIVEIRA, L. F. (Org.). **Ensino de Sociologia**: desafios teóricos e pedagógicos para as Ciências Sociais. Seropédica, RJ: EdUERJ, 2013.

PAPIM, A. A. P.; MENDONÇA, S. G. de L. **O impacto da BNCC no ensino de Sociologia para o Ensino Médio: o retrocesso mediante as OCN**. 45^a ANPOCS. s.l., 2021.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3^a ed; 13^a reimp. - Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

O ENSINO DE SOCIOLOGIA: análise da proposta curricular da Paraíba

Michelly Dayane Araújo de Moura
Universidade Estadual da Paraíba

Iolanda Barbosa da Silva
Universidade Estadual da Paraíba

O ensino de Sociologia adentrou no currículo do ensino secundário do Brasil em 1890, como: sociologia, moral, noções de economia política e direitos pátrios (Bodart; Cigales 2018); nesse começo, a disciplina já poderia chamar a atenção e se destacar pelas ideias e problematizações do cotidiano na relação indivíduo e sociedade; porém, em uma perspectiva de controle social eram apenas as elites que acessavam esse saber, já que a educação formal era para poucos “os bem nascidos”. Em 1930, com a oferta do curso superior de Ciências Sociais, se estabeleceu um novo marco para o ensino de Sociologia no Brasil até a sua obrigatoriedade, no ensino médio, em 2008, e foram 78 anos de intermitência de sua oferta no ensino básico. Mas em 2017, quando se deu a reforma do ensino médio, por meio da Lei nº 13.415/2017 e a Base Nacional Curricular (BNCC, 2018), alterando a Leis de Diretrizes e Bases (LDB, 1996), foi introduzida a ideia de trazer as disciplinas não mais separadas, mas por áreas, criando-se a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA). A BNCC tem uma visão imediatista que substitui uma formação mais ampla dos jovens por uma racionalização para a empregabilidade e profissionalização dos estudantes. O intuito é que com os conteúdos gerais de base comum, nos quais todos os estudantes deveriam aprender, promovam uma formação voltada para o trabalho.

Com essa ampliação e concepção de competência da Sociologia para a formação geral, ela foi inserida na área juntamente com Geografia, História e Filosofia. A transdisciplinaridade fez com que as quatro disciplinas citadas fossem perpassadas transversalmente pelos “conteúdos comuns” e disputassem carga horária sem exigência de formação inicial específica por disciplina nas redes de ensino.

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica que embasa o artigo, com a intenção de problematizar a proposta curricular da Paraíba na disciplina de Sociologia. O objetivo principal é analisar os argumentos da proposta quanto à

distribuição dos conteúdos de Sociologia entre as séries e a relação da carga horária com os demais componentes da área.

Analisando a proposta curricular para o ensino médio da Paraíba, que contém 867 páginas, dividida em 4 (quatro) capítulos, sendo eles: 1. Texto introdutório; 2. Formação Geral Básica; 3. Itinerários Formativos; e 4. Itinerários de Formação Técnica e Profissional; além das Referências bibliográficas. Destacando-se para fins dessa investigação, a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Capítulo 2 de Formação Geral Básica, no qual a disciplina de Sociologia é introduzida com alguns questionamentos, como: O que é a Sociologia? Para que serve? Apesar de citar alguns sociólogos clássicos e contemporâneos, a proposta não estabelece um diálogo entre eles e as temáticas distribuídas por ano/série. Em seguida, a proposta curricular apresenta uma tabela de conteúdos a serem ministrados, uma hora-aula/semana, nas três séries/anos do ensino médio, já relacionados às habilidades e competências da BNCC, sem justificativas para a sua seleção.

Para além disso, a proposta conta com os Itinerários Formativos (IF) com o título *Itinerários Formativos de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas: Diversidade Humana (diversidades, direitos e culturas)*, nele são abordados os processos de socialização e sua complexidade ao adaptar-se à diferença e à diversidade do(s) outro(s). A proposta destaca que os IF serão de grande importância para o estudante junto com o projeto de vida e as disciplinas eletivas, escolhidas e oferecidas pelas escolas, pois buscam formar um “cidadão consciente e político”, que irá intervir positivamente na sociedade em que vive.

Os itinerários apresentados na proposta proporcionam o aumento da carga horária em uma hora/aula semanal a mais por disciplina na área de CHSA, como afirma a redatora de Sociologia na Proposta Curricular da Paraíba, conforme (LIMA, 2022): “Na sua opinião, quais foram os impactos advindos da reforma do Ensino Médio no Ensino de **Sociologia** no Estado da Paraíba?”

Na PB, o NEM veio para nos dar a possibilidade de dobrar nossa carga horária, que é apenas de uma hora-aula por semana, pois com a estruturação dos Itinerários Formativos, poderemos encaixar mais uma hora-aula, caso seja adotado o IF de CHSA (DINIZ *apud* LIMA, 2022).

Porém as disciplinas que são contempladas com essa carga horária são História e Geografia, não ocorrendo o mesmo com Filosofia e Sociologia. Isso é incoerente, pois o perfil do professor para ensinar cada componente requer formação específica, na área de humanas, o que é estranho já que nas unidades curriculares há uma programação para as outras disciplinas da área, mas não para Filosofia e Sociologia complementarem sua carga.

Outra problemática a ser levada em consideração é a infraestrutura escolar para implementação do componente “Projeto de Vida”, pois nem todas as escolas são escolas integrais e nem foram feitos planejamentos para transformar as escolas regulares em integrais. Na proposta também se fala bastante do estudante e sua realidade, como é visto a seguir:

Além disso, as Unidades Curriculares deste IF permitem que o estudante busque uma formação de acordo com seus sonhos, vontades, desejos e necessidades, baseado em seu projeto de vida. Assim, o IF Diversidade Humana é um caminho para o autoconhecimento e para que o jovem possa projetar-se diante da vida, a partir da satisfação de fazer aquilo que gosta e que almeja seguir. Ressaltamos que os componentes de Projeto de Vida e Eletivas terão suas estruturas como itinerários, construídas separadamente em sequência (PROPOSTA CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO, 2020, p. 619).

Contudo não se leva em conta a realidade do estudante que trabalha e não pode estudar em escolas integrais; ou seja, outro fator é a própria questão de não ter a merenda (nos dois turnos) e o almoço na escola, inviabilizando o tempo integral.

Florestan Fernandes (1955) em seu texto *O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira* vem trazendo a importância das Ciências Sociais para a formação não só dos estudantes; como também sendo uma oportunidade para a docência no ensino básico. É o desenvolvimento dos jovens estudantes como cidadãos, que podem, a partir do conhecimento sociológico e de suas vivências, despertarem seu olhar crítico. Nesse caminho, os professores estariam preparando os estudantes, por perspectiva emancipatória, mediando leituras críticas sobre a forma como vivem e percebem o mundo.

Oportunizando também mudanças nas formas de interação e na relação social que estabelecem uns com os outros em sala de aula, ao lidarem com as diversidades humanas. Dessa forma, a Sociologia no currículo do estado da Paraíba merece mais destaque e aprofundamento crítico.

É importante reconhecer a participação dos professores de Sociologia da rede pública estadual nas comissões de elaboração do currículo, como também a manutenção da disciplina de Sociologia nos três anos do ensino médio; porém, sabemos que é possível trabalhar as fragilidades existentes na proposta no tocante à operacionalização da disciplina nas modalidades de escolas da rede pública, focando em estratégias metodológicas e didáticas que despertem a imaginação sociológica dos jovens estudantes, seja em escolas regulares, integrais ou profissionais.

Referências Bibliográficas

BODART, Cristiano; CIGALES, Marcelo. **O ensino de sociologia no século XIX: experiências no estado do Amazonas, 1890-1900.** 2018. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/hcsm/a/LQdm3DtgrTFYdpxXNV5d6B/>>. Acesso em: 30 de Ago.

FERNANDES, Florestan. **O ensino da Sociologia na escola secundária brasileira.** São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia. p.89-106. 1955. Acesso em: 08 de Set.

LOPES, Francisco; LIMA, Alexandre. **Diretrizes Curriculares Estaduais no Cenário Pós-Bncc: o lugar dado aos conteúdos de sociologia no ensino médio.** 2021. Acesso em: 12 de Out.

CARIDÁ, Ana Carolina. **Sociologia no ensino médio: diretrizes curriculares e trabalho docente.** Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/123334>>. 2014. Acesso em 23 de Set.

PARAIBA, **Proposta curricular do estado da Paraíba.** Disponível em: <<https://pbeduca.see.pb.gov.br/p%C3%A1gina-inicial/propostas-curriculares-da-para%C3%ADba>>. Acesso em: 06 de Out.

LIMA, João Pedro. **O Ensino de Sociologia no Ensino Básico: Quais os caminhos com o Novo Ensino Médio.** 2022. Entrevista concedida a João Pedro sistematizada no Relatório de Pesquisa/PIBIC/UEPB/FAPESQ-PB.

O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO CONTEXTO DAS REFORMAS EDUCACIONAIS: um estudo sobre as Escolas Cidadãs Integrais no estado da Paraíba

Kamilla Rocha Ferreira
Universidade Federal de Campina Grande

O presente estudo busca refletir sobre os principais desafios que a disciplina Sociologia enfrenta com a implementação das Escolas Cidadãs Integrais (ECIs) na Rede Estadual de Ensino da Paraíba. A partir desse novo modelo de ensino, um novo currículo foi introduzido e os docentes levados a lecionar inúmeras disciplinas diferentes, oriundas da chamada “parte diversificada” do currículo, a fim de que se consiga complementar a carga horária exigida. Esse projeto foi reforçado e ampliado após a promulgação da Lei nº 13.415 de 2017, que dispõe acerca da organização do “Novo Ensino Médio” alterando a LDB e indicando a ampliação da jornada escolar, nos ensinos infantil, fundamental e médio. É válido mencionar que todo esse contexto de transformações no campo educacional evidenciou inúmeras problemáticas, que passaram a permear o processo de implementação das escolas integrais no nosso Estado, tendo em vista que expressou mudanças significativas na comunidade escolar e na sociedade, de uma forma geral.

Os fundamentos pedagógicos baseados nessa perspectiva, focam no avanço econômico, sobretudo, respaldados por um currículo voltado para atender às demandas do mercado de trabalho, subjugados à lógica do capital. Partindo dessas premissas, a implementação da Educação Integral se revela um campo de disputa, pela delimitação de um sistema de educação com determinadas especificidades. Sabedores de que a inserção da Sociologia no currículo do Ensino Médio é marcada por um histórico de intermitência, muitos questionamentos têm sido realizados, sobretudo no que tange ao reconhecimento de sua importância na educação básica.

Com a adoção do modelo de escola integral, torna-se extremamente necessário discutir o quanto a referida disciplina está sendo relegada a segundo plano e quais as implicações que esse modelo de ensino apresenta, no que concerne à legitimidade, bem como o lugar que a Sociologia ocupa no currículo do ensino médio. Além de possuir um histórico de intermitência na educação básica, a questão da obrigatoriedade da Sociologia no ensino médio é um fato bastante recente, que

somada à ausência de uma tradição da disciplina no contexto curricular a nível nacional, traz complexidade à prática docente, o que nos leva a refletir de que forma a Sociologia se expressa no currículo do nosso Estado, que possui diretrizes específicas, que regulamentam a estrutura curricular a partir de um modelo próprio de escola e de educação: a Cidadã Integral. As inúmeras transformações no campo educacional nos últimos anos, sobretudo marcadas pela hegemonia do pensamento neoliberal, nos fazem refletir que tipo de educação está sendo desenvolvido e, especialmente, qual é o lugar da Sociologia nesse processo.

Métodos e técnicas utilizados

Objetivando conceber um quadro teórico e analítico, a metodologia deste trabalho consiste em refletir e analisar esse novo sistema educacional, problematizando as demandas e os desafios no ensino de Sociologia. Fundamentamos nossa análise na pesquisa qualitativa, por meio da análise bibliográfica e da análise documental, propondo como ponto de partida os estudos Silva (2007), Moraes (2012) Meucci (2014) e Lopes (2021) acerca do lugar que a Sociologia ocupa no currículo do ensino médio. Analisamos também documentos, diretrizes e orientações curriculares que norteiam a educação em tempo integral, no referido estado.

Conclusões parciais ou finais

A partir da discussão proposta, tornou-se perceptível que a Sociologia possui especificidades que são inerentes ao seu processo de constituição enquanto disciplina da educação básica. A inserção da Sociologia no currículo do ensino médio é marcada por um histórico de intermitência, escassez de materiais didáticos, carga horária restrita, entre outras problemáticas.

No atual cenário, marcado pela égide neoliberal que adentra o espaço escolar, são postos novos desafios, os quais influenciam veemente a legitimidade e o lugar que ela ocupa no currículo. A consolidação da Sociologia enquanto disciplina escolar continua sendo um grande desafio. A partir da reformulação de documentos oficiais, como o Plano Nacional de Educação que fomenta os Planos Estaduais, sendo estes consolidados pela nova BNCC e pela Reforma do Novo Ensino Médio, um novo

cenário se constrói no campo educacional e os Estados passam a adotar modelos próprios de currículo, como o caso da Paraíba.

Ficou evidente que o foco do sistema de ensino integral do nosso estado consiste em uma supervalorização de disciplinas diversificadas em detrimento das tradicionais, caracterizando assim, um currículo regionalizado, baseado na Pedagogia das competências. Objetivando uma formação imediata, que atenda às demandas do Estado, a educação repousa na mera formação para o trabalho. Esse cenário trouxe consequências significativas para a disciplina de Sociologia.

Os professores, sobretudo por conta da baixa carga horária, são levados a ministrarem outras disciplinas. As formações e os materiais didáticos também são voltados para esse currículo específico, o que requer mais tempo de planejamento e estudos, implicando em uma reformulação de sua prática de ensino, para que atenda essas exigências, assim há uma perda de identidade profissional, acarretando um aprofundamento da precarização do seu trabalho. Na medida em que os conteúdos passam a focar no empreendedorismo e no discurso meritocrático, esses conceitos são reformulados à luz desses elementos, dificultando o desenvolvimento de um senso crítico.

Diante do exposto, fica clara a necessidade de espaços de discussão acerca do Ensino de Sociologia, com vistas ao fortalecimento da disciplina na educação básica, principalmente a partir da relação entre espaço acadêmico e espaço escolar, tão fragilizada. Um ponto de partida seria o aumento da participação dos professores do ensino médio em eventos e congressos acadêmicos, a criação de fóruns de discussão, luta pela ampliação da carga horária, visto que a maioria das escolas possui apenas um professor de Sociologia, o que dificulta um planejamento coletivo e, conseqüentemente, não há um espaço para a construção de ideias e debates.

Além da criação de um projeto político pedagógico escolar que atenda as especificidades da disciplina, espera-se que as problemáticas discutidas corroborem para uma maior visibilidade dos estudos sobre o ensino da Sociologia nesse campo, bem como para a legitimação da disciplina na educação básica, destacando a sua importância na formação dos nossos estudantes, principalmente com a adoção desse modelo pedagógico, que propõe um novo currículo.

Referências bibliográficas

APPLE, M. A educação e os novos blocos hegemônicos. In: RODRIGUES, Alberto Tosi. **Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 13.415/2017**, de 13 de fevereiro de 2017, Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm>. Acesso em: 03 dez. 2017.

BRASIL. 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 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 12/06/2021.

CARDOSO, C, A, Q; OLIVEIRA, N, C, M. **A história da educação integral / em tempo integral na escola pública brasileira**. InterMeio: Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 25, n. 50, p. 57-77, jul./dez. 2019.

INSTITUTO DE CORRESPONSABILIDADE PELA EDUCAÇÃO. **Tecnologia de gestão educacional: Princípios e conceitos Planejamento e operacionalização**. Recife, PE, 2015

LAVAL, C. **A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Editora Planta, 2004.

LEITE, M. E. P. **Programa de educação integral na Paraíba: uma análise da política educacional sob a égide da racionalidade neoliberal**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p.141. 2019

LOPES, F. W. R. (Des)continuidades na política de um currículo nacional: a Sociologia nos arranjos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Brasil. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 52, n.1, mar./jun., 2021, p.245-282.

MEUCCI, S. Sociologia na Educação Básica no Brasil: um balanço da experiência remota e recente. **Revista Ciências Sociais Unisinos**, v. 51 p. 251-260, 2015.

MEUCCI, S; BEZERRA, R. Sociologia e educação básica: hipóteses sobre a dinâmica de produção do currículo. **Revista de Ciências Sociais**. Fortaleza, v. 45, n.1, 2014.

MORAES, A. C. Desafios para a implementação do Ensino de Sociologia na escola média brasileira. **Cadernos do NUPPS 2010**. Ano 2, Setembro de 2010.

MORAES, A. C. **O Ensino de Sociologia: mediação entre o que se aprende na universidade e o que se ensina na escola**. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF v. 12 n. 1 jan. a junho. 2017

MORAES, A. Propostas curriculares de Sociologia para o ensino médio: um estudo preliminar. In: HANDFAS, A.; MAÇAIRA, J. (Orgs.). **Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. p.121-134.

OLIVEIRA, A. **O currículo de sociologia na escola: um campo em Construção (e disputa)**. Espaço do currículo, v.6, n.2, p.355-366, maio a agosto de 2013.

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino**. 2020 e 2021.

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº 11.100/18 que cria o Programa de Educação Integral na Paraíba**. Diário Oficial do Estado da Paraíba, João Pessoa - PB, 09 de fevereiro de 2018.

PARAÍBA, Governo da. Secretaria de Estado da Educação. **Plano Estadual da Paraíba (2015-2025)**. 2015.

SILVA, I. F. A Sociologia no ensino médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. **Cronos**, Natal, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007.

TAKAGI; C. T. T; MORAES, A. C. **Um olhar sobre o Ensino de Sociologia: pesquisa e ensino**. Mediações, londrina, v. 12, n. 1, p. 93-112, jan/jun. 2007.

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO NO CONTEXTO DO COLÉGIO MUNICIPAL LEONI LIMA

Eduardo de Oliveira Gusmão
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Natália Oliveira Barbosa
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

A situação educacional na contemporaneidade e na realidade nacional vem exigindo novas práticas e a construção de experiências com o caráter de fortalecimento do sistema democrático, tendo como base essencial a formação cidadã das agências.

Para tanto, a gestão democrático-participativa possui na autonomia seu principal *ethos* para a consolidação dessa formação e, conseqüentemente, o fortalecimento dos princípios democráticos. Segundo Guedes (2021) o “trabalho coletivo organizado e intimamente internalizado propicia aos profissionais da educação e demais membros da escola a prática e a construção de um ambiente de respeito e de tolerância”, valores essenciais para se formar um espaço no qual os agentes não se sintam oprimidos por suas diferentes manifestações de ser e existir.

Dessa forma, para ter coerência com sua finalidade, o PPP em sua articulação deve ser realizado de forma amplamente participativa e democrática. Segundo Gadotti, “todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro”. Dessa forma, faz-se necessário no atual cenário da sociedade brasileira, compreender e planejar, para assim explorar o futuro. “Significa intenção ou coragem para arriscar quebrar um estado confortável, atravessar um período de instabilidade em nome de um resultado, de um estado melhor do que o presente” (GADOTTI & ROMÃO, 1997).

Durante meados da década de 1990 tem-se uma ideia de projeto pedagógico que foi tomando forma com a implementação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, especificamente no artigo 12, inciso I, no qual prevê que os estabelecimentos de ensino tenham por obrigação própria a elaboração e a execução da sua proposta pedagógica. Passando então, o projeto pedagógico a ser prioritário, e para além de um documento com intenções e exigências de ordem administrativa, mas sim que seja um amalgamado que expresse o trabalho de todos os setores e

profissionais dentro da escola, que se ligam em um todo no sentido de atender às necessidades específicas da comunidade escolar.

A presente pesquisa exploratória foi realizada objetivando o conhecimento prático acerca do Projeto Político Pedagógico na realidade do Colégio Municipal Leoni Lima, localizado no município de Belo Campo – BA e o lugar da disciplina de Sociologia nesse projeto. A metodologia de pesquisa utilizada caracteriza-se em uma abordagem qualitativa. Nesse sentido foi realizada uma visita de campo, na qual houve uma entrevista com roteiro semiestruturado com a coordenadora pedagógica do colégio, na qual possibilitou entender o processo de elaboração do projeto político pedagógico da escola. Por fim, os dados foram analisados de forma analítica e coletiva entre os integrantes desse trabalho. A pesquisa irá contribuir para o meio acadêmico, principalmente, no que se refere aos desafios do campo da educação e das Ciências Sociais dentro dos projetos político pedagógicos.

Dos pontos principais que se puderam perceber na entrevista com a coordenadora pedagógica está a menção do PPP como um “documento que movimenta a escola” e um “ser vivo”, entende-se então esse documento como algo em constante evolução, isso pode ser notado no momento em que foi realizada a entrevista, segundo a coordenadora, o PPP estava passando por um processo de reformulação e discussão. A motivação para a reformulação do documento se deu, como salienta a coordenadora, pela questão de que ele não refletia a realidade do colégio, “não tem a cara do Leoni Lima”. A coordenadora coloca ainda que o PPP deve ser um documento norteador da prática educacional da escola, entretanto, isso precisaria ser internalizado pela comunidade da escola em que muitos nem sequer sabiam do que se tratava o PPP. Esse processo de internalização deveria se dar através da participação dos professores, alunos, coordenação pedagógica e a comunidade na qual a escola pertence, e considerar qual é o perfil da escola que essas pessoas desejam.

As tentativas de formalização do documento tiveram participação não tão efetiva de pais e professores, mas não de alunos. Isso demonstra que o interesse em construir um PPP “com a cara da escola” não deve ser unilateral. Todos os envolvidos devem estar dispostos e interessados na proposta, e isso deve ser cultivado por meio da informação e do conhecimento sobre a importância do PPP. A educação também

é um bem coletivo e a compreensão disso por parte de pais e alunos, professores e coordenadores, é imprescindível para a realização e o direcionamento de uma educação efetiva e inclusiva.

A respeito da disciplina de Sociologia na escola Municipal Leoni Lima, ela se encontra diluída e dando lugar à disciplina de “Projeto de Vida”. A entrevistada encontrou dificuldades para explicar essa questão, mas pontuou que conteúdos referentes às “questões sociais” eram trabalhados em outras disciplinas, como Geografia e Religião. Entretanto, em um documento norteador, como assim chamado pela entrevistada, dentro do tópico “sugestões de atividades” do mesmo documento, a Sociologia está presente junto com a disciplina de Filosofia, separada das outras matérias, com conteúdos centrados nas questões étnico-raciais.

Concluimos que o processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico do Colégio Municipal Leoni Lima – C.M.L.L tem em sua base o ideal diagnóstico da importância da colaboração e da participação da coletividade no processo educativo, entretanto, o colégio ainda passa pelo processo de tornar esses ideais práxis pedagógicos. Até o presente momento, o projeto está em processo de construção, buscando as dimensões para além dos muros escolares, que alcancem a comunidade e a realidade na qual a escola está inserida.

Referências Bibliográficas

CASTRO, Patricia Aparecida Pereira Penkal; TUCUNDUVA, Cristiane Coste; ARNS, Elaine Mandelli. A Importância do Planejamento das Aulas Para Organização do Trabalho do Professor em sua Prática Docente. **ATHENA: Revista Científica de Educação**, v. 10, n. 10, jan./jun. 2008.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GUEDES, Neide Cavalcante. A importância do Projeto Político Pedagógico no processo de democratização da escola. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, p. 1-9, 2021.

TEORIA SOCIOLOGICA NOS PLANOS DE CURSO DE SOCIOLOGIA: um estudo na Rede Estadual de Pernambuco (GRE - Garanhuns)

Victor Cesar R. de Menezes
Rede estadual de ensino de Pernambuco.

O objeto deste trabalho emerge da discussão sobre a construção de uma proposta curricular para o ensino de Sociologia na educação básica, focalizando nesta proposta o lugar da teoria sociológica. A inserção da Sociologia no ensino médio a partir de 2008 lançou uma série de desafios, tais como a produção de recursos didáticos, a elaboração de um currículo, as práticas metodológicas e a formação docente.

Em meio a estas questões, o problema desta pesquisa se concentra no currículo de Sociologia, especificamente na análise da teoria sociológica nos planos de curso da Sociologia para o ensino médio. O interesse em avaliar o lugar e o uso da teoria sociológica no currículo de Pernambuco parte da necessidade de reconhecer a posição de relevância que ela assume no âmbito das Ciências Sociais que, por meio de uma contextualização didática para o ensino médio, é capaz de oferecer ao estudante uma parcela significativa do universo de perspectivas teóricas deste campo de conhecimentos, mediante o currículo efetivado pelos docentes.

A referência teórica deste trabalho vincula-se ao construcionismo social, perspectiva oriunda da Psicologia social, que tem como principal referência o norte-americano Kenneth Gergen (2009; 2010) e, no Brasil, Mary Jane Spink, (2010; 2013; 2014) e no campo sociológico Peter Berger e Thomas Luckmann (2003). Os conceitos, as ideias e os procedimentos metodológicos que balizam este trabalho permitem a aproximação de determinada experiência social, ao mesmo tempo que constroem o entendimento que se tem desta experiência, e estes mesmos conceitos e ideais são reconstruídos à luz de novas experiências, pois não podemos escapar da dimensão histórica que permeia a vida sociocultural (GERGEN, K., GEREGEN, M., 2010).

Nesta perspectiva, a educação como um todo: práticas de ensino, planejamento, didáticas e programas curriculares, é um campo inerentemente político, pois o currículo reflete posicionamentos que privilegiam determinados

projetos em detrimento de outros (GERGEN, K.; GEGEN, M. 2010). Partindo destas considerações, entende-se a pesquisa como um meio de buscar os sentidos das ações humanas na vida social, considerando os processos que os constroem. Trata-se de uma empreitada coletiva marcada pela dinâmica das relações sociais e suas interações (SPINK, 2010).

Berger e Luckmann (2003), acrescentam que a construção da realidade implica tanto na ressignificação dos fatos e acontecimentos históricos, como também na fabricação desses fatos (BERGER; LUCKMANN, 2003). Outro aspecto destacado pelos autores é a linguagem como meio de produção de sentido “[...] é através da linguagem que a realidade social ganha significação [...], ela constrói imensos edifícios de representação simbólica que parecem elevar-se sobre a realidade da vida cotidiana” (Idem, p. 38). Este é, em termos gerais, o arcabouço teórico que fundamenta a análise empreendida neste trabalho.

Além da investigação bibliográfica, o plano de pesquisa se efetivou por meio de uma análise documental seguida de uma pesquisa de campo, em que se realizaram entrevistas com docentes de Sociologia nas unidades de ensino onde atuam. O plano de pesquisa foi estruturado visando captar o lugar que a teoria sociológica ocupa nos documentos curriculares e nos depoimentos dos docentes, avaliando os sentidos e significados expressados em ambas as dimensões. Tomando por referência o trabalho de Spink (2010), as práticas discursivas enquanto método e ferramenta de pesquisa devem levar em conta: (a) a dinâmica; (b) as formas; (c) os conteúdos e; (d) os repertórios linguísticos. Assim, o processo de interpretação é concebido como um meio de produção de sentidos mediado por diferentes interações. O sentido é, portanto, o meio e o fim da pesquisa construcionista (SPINK; LIMA, 2013).

Este trabalho inferiu que a teoria sociológica não é somente uma das dimensões da Sociologia. A teoria sociológica constitui no próprio cerne do conhecimento sociológico, sem o qual não há possibilidade de configurá-la como uma ciência. Na busca pela especificidade da Sociologia no ensino médio verificou-se que a sua identidade epistemológica é caracterizada pelos princípios de estranhamento e desnaturalização, nos quais a Sociologia pode promover a ideia de imaginação sociológica, tal como proposta pelo sociólogo americano Charles Wright Mills (1975).

Na abordagem dos conteúdos de Sociologia prevalecem os recortes metodológicos de temas e conceitos enquanto que as teorias sociológicas ocupam um lugar impreciso e disperso. A relevância que, por vezes, se mostra nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) não corresponde ao que se vê nos conteúdos propostos. As informações prestadas pelos docentes na pesquisa de campo revelam que o ensino de Sociologia na rede estadual de ensino pode ser caracterizado por uma dupla carência: a de qualificação dos docentes que atuam com a disciplina e, atrelada a esta, a inconsistência das propostas curriculares pré-estabelecidas. Em suma, a teoria sociológica nos planos de curso de Sociologia da Rede Estadual de Pernambuco (GRE - Garanhuns), não aparece de forma relevante no conjunto de tudo que é proposto para a disciplina. O mesmo se pode dizer dos documentos curriculares.

Em termos propositivos é fundamental uma aproximação profícua entre o bacharelado e a licenciatura, além dos novos horizontes de formação abertos pelos cursos em nível de pós-graduação, cujo foco seja o ensino médio. Ao lado disso, este trabalho sinaliza para a necessidade de empreender um esforço contínuo em torno da construção e da reconstrução de uma proposta curricular para o ensino de Sociologia, em que se leve em conta o lugar da teoria sociológica como base principal e não apenas mais um tema de estudo. Esta é uma tarefa inadiável para os que apostam no potencial desta disciplina na formação dos estudantes, que ingressam na última etapa da educação básica.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. MORAES, Amaury Cesar (coord.). **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: ciências humanas e suas tecnologias.** Brasília: MEC, 2006 (vol.3).

BERGER, Peter L. LUCKMAN, Thomas. **A Construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento.** 23^a ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

GERGEN, Kenneth J; GERGEN, Mary. **Construcionismo social: um convite ao diálogo.** Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010.

MILLS, Charles Wright. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

PINK, Mary Jane. et al. (org.). **A produção da informação: compartilhando ferramentas.** Rio de Janeiro: Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do centro

Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. Disponível em: <http://www.bvce.org>. Acesso em: 10/02/2015.

SPINK, Mary Jane. **Linguagem e produção de sentidos no cotidiano**. Rio de Janeiro: Biblioteca virtual de Ciências Humanas do centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. Disponível em: <http://www.bvce.org>. Acesso em: 10/02/2015.

SPINK, Mary Jane. **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. Rio de Janeiro: Biblioteca Virtual de Ciências Humanas do centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2013. Disponível em: <http://www.bvce.org>. Acesso em: 10/02/2015.