



Universidade Federal
de Campina Grande

PROFSOCIO

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

EDMILSON CARDOSO DA SILVA

**METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO:
UM ESTUDO COMPARATIVO**

**SUMÉ - PB
2020**

EDMILSON CARDOSO DA SILVA

**METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO:
UM ESTUDO COMPARATIVO**

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

Área de Concentração: Ensino de Sociologia.

Orientadora: Professora Dr^a Maria da Conceição Gomes de Miranda

**SUMÉ - PB
2020**

S586m Silva, Edmilson Cardoso da.
Metodologias para o ensino de Sociologia no Ensino Médio: um estudo comparativo. / Edmilson Cardoso da Silva. - Sumé - PB: [s.n], 2020.

129 f.

Orientadora: Professora Dr^a Maria da Conceição Gomes de Miranda.

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

1. Ensino de Sociologia – Ensino Médio. 2. Metodologias de ensino de sociologia. 3. Estudo comparativo. 4. Análise de Conteúdo – Bardin. 5. Recursos didáticos – sociologia. I. Miranda, Maria da Conceição Gomes de. II. Título.

CDU: 316:37(043.3)

Elaboração da Ficha Catalográfica:


Johnny Rodrigues Barbosa
Bibliotecário-Documentalista
CRB-15/626

EDMILSON CARDOSO DA SILVA

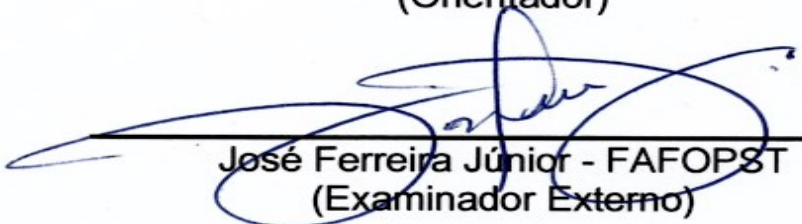
**METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE SOCIOLOGIA NO ENSINO MÉDIO:
UM ESTUDO COMPARATIVO**

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

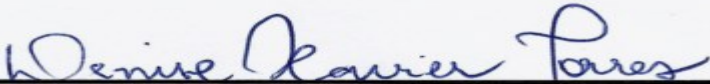
BANCA EXAMINADORA:



Maria da Conceição Gomes de Miranda -
UFPB
(Orientador)



José Ferreira Júnior - FAFOPST
(Examinador Externo)



Denise Xavier Torres - UFCG
(Examinador I)

Trabalho aprovado em: 12 de março de 2020.

SUMÉ - PB

Aos que lutaram pelos seus sonhos. Aos guerreiros e guerreiras que não se permitiram impor barreiras para alcançar seus objetivos.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer à Deus por sua imensa bondade permitindo-me viver, ao mesmo tempo em que também permitiu-me ir muito além disso, me permitiu vivenciar diversas situações as quais foram bastante dolorosas, difíceis de atravessar com as quais tive que aprender a lidar desde a tenra infância, ao passo que cada momento de dificuldade, cada barreira rompida tornaram-me um ser mais forte, mais confiante em mim mesmo. Sempre acreditei que haveria algo melhor me aguardando adiante.

Sou imensamente grato à minha filha Ana Luíza pela compreensão, por tantos momentos de ausência durante a meu percurso acadêmico, sei o quanto fiz falta em diversos momentos de sua vida, porém, o sonho de uma educação e um país melhor pra você me fez seguir em frente. Você minha filha, foi e sempre será minha fonte de inspiração, que nos momentos mais difíceis foi quem me deu forças. Quando pensei em desistir, foi você que me encorajou a continuar. Você sempre acreditou que haveria uma vitória lá na frente nos esperando. Esse dia chegou.

Lembro-me de quantas vezes me consolou quando me via desolado com a partida da sua mãe, você sempre me passou força e confiança que eu não compreendia de onde vinham. Com o tempo fomos superando dia após dia, já que a dor da perda é intensa, prolongada e sem fim.

Agradeço a Shirlei (in memória) por sua passagem aqui na terra, por termos vivido tantos momentos felizes e que mesmo com a sua partida tão repentina as lembranças não se apagarão, pois aquilo que se vive intensamente se eterniza em nossos corações, você estará sempre presente nos meus devaneios.

Não poderei deixar de mencionar a minha orientadora, a professora Conceição por acreditar no meu potencial estando sempre presente nos momentos de dificuldades, Professora a qual tenho muita estima, atenciosa, prestativa e acima de tudo humana. Uma profissional exemplar que contribuiu efetivamente para a minha formação acadêmica, mesmo diante da distância geográfica, esteve sempre presente, meu muito obrigado por tudo.

À banca pelas aceitação e as contribuições que são de grande valor para o enriquecimento ainda mais do meu trabalho.

Sou imensamente grato ao PROFSÓCIO pela oportunidade de me tornar um profissional mais capacitado para a vida. Agradeço à todos que fizeram parte desse sonho, aos meus companheiros (as) de caminhada na busca de mais conhecimento, em especial a Aracele por sua disponibilidade e tantas contribuições e a Gilmária por ser minha companhia de sempre, tantas foram as noites acordados, tantas foram as conversas madrugada a fora, tantas foram as xícaras de café na tentativa de suportar a exaustão, mas vencemos, meu muito obrigado.

Agradeço ainda aos professores (as) que contribuíram para que meu sonho se tornasse possível.

Sou grato por ter amigos, dentro e fora da universidade, amigos de verdade, amigos para a vida toda. Amigos que estão sempre presentes na minha vida e que acreditam e torcem por mim: Daniel Matos, Roni Andrade, Anessa Fernanda, Milenna Jordana, Gilmaria Lopes, Aracele Gomes, Guttynaide Firmino, Rosa Pinheiro, Eliene Silva, Alan Bacelar, Cláudia Brito, Gerlane Queiroz, Paula Modas, Sandra (comadre), Sandra (ACS) Rita Angélica, Ana Rita de Faria, André Ramos, Elisane Melo, Janise Cordeiro, Amanda Araújo, Ítalo Ranielli e Joseana Lima sem vocês a minha vida estaria incompleta.

Agradeço aos meus familiares pelo carinho de sempre. À minha mãe, Sebastiana, à minhas irmãs Maria, Elisete e Elisabete, minha sobrinha Nice.

Seria injusto não agradecer à todos aqueles (as) que foram objeto dessa pesquisa, aos professores e professoras que estiveram sempre disponíveis para contribuir na efetivação desse projeto, vocês foram fundamentais para a concretude disso.

Por fim agradeço à essa família chamada Colégio Estadual Porfirio de Sousa França por ter acreditado na minha competência e me acolhido como novo membro de forma tão calorosa, sou grato à todos que dele fazem parte, funcionários, corpo docente e discente que me fazem um profissional melhor a cada dia.

Gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas, consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele.

Paulo Freire.

RESUMO

Após a sua reinserção nos currículos brasileiros do ensino médio, a Sociologia torna-se lugar para diferentes discussões do cotidiano na sociedade, no entanto, para isso é necessário que os professores (as) se apropriem de ferramentas para que a discussão torne-se mais interessante e efetiva para o aprendizado dos alunos nessa fase do ensino. Nesse sentido, este trabalho é fruto da realização de uma pesquisa de cunho qualitativo com a finalidade investigar as práticas docentes no tocante às metodologias e os recursos didáticos que estão sendo utilizados pelos professores (as) que lecionam a disciplina de Sociologia no ensino médio na rede pública de ensino de duas regiões distintas e com modelos de escolas diferentes. Na região do Cariri paraibano foram investigadas cinco escolas sendo duas integrais, uma integral técnica e duas regulares que concentravam seis professores (as) ministrando a disciplina. Já na outra região, Senador Canedo – GO, foram investigadas cinco escolas, sendo quatro regulares e uma militar que concentram cinco professores (as) ministrando a disciplina. Como instrumento/técnica de coleta de dados foram utilizados questionários com perguntas abertas e fechadas, foi usada também observações não participantes durante as aulas. Quanto a análise dos dados foi usada Análise de Conteúdo de Bardin, (2009). Foi detectado que a presença de profissionais de outras áreas ministrando a disciplina de Sociologia ainda persiste em número considerável, haja vista que dos 11 pesquisados, 07 tinham formação diferente da que lecionavam, ou seja, não eram formados na área de Sociologia ou Ciências Sociais. Foi percebido que as escolas dispõem de alguns recursos didáticos com algumas pequenas variações, porém, quanto às metodologias de ensino variaram bastante principalmente quando os professores (as) tinham uma formação diferente da área em que estava atuando no momento da pesquisa, acarretando em um ensino defasado e mais, tornando a disciplina muitas vezes desinteressante para o alunado por desconhecer as metodologias possíveis de utilização em sala de aula.

Palavras-chave: Ensino de Sociologia. Metodologias. Recursos didáticos.

RESUMEN

Después de su reintegración en los planes de estudio de la escuela secundaria brasileña, la Sociología se convierte en un lugar para diferentes debates sobre la vida cotidiana en la sociedad, sin embargo, para esto es necesario que los maestros (as) usen las herramientas adecuadas para que el debate sea más interesante y efectivo. Para el aprendizaje de los alumnos en esta etapa de la enseñanza. En este sentido, este trabajo es el resultado de llevar a cabo una investigación cualitativa con el propósito de investigar las prácticas de enseñanza con respecto a las metodologías y recursos didácticos que utilizan los maestros (as) que enseñan la disciplina de Sociología en la escuela secundaria en el sistema escolar público de dos regiones diferentes y con diferentes modelos escolares. En la región de Cariri de Paraíba, se investigaron cinco escuelas, dos de las cuales eran integrales, una técnica y dos escuelas regulares, que concentraron a seis maestros (as) que enseñaban la disciplina. En la otra región, Senador Canedo - GO, se investigaron cinco escuelas, cuatro regulares y una militar, que concentran a cinco maestros (as) que enseñan la disciplina. Como instrumento / técnica para la recopilación de datos, se utilizaron cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas, también se utilizaron observaciones no participantes durante las clases. En cuanto al análisis de datos, se utilizó el análisis del habla de Bardin (2009). Se encontró que la presencia de profesionales de otras áreas que enseñan la disciplina de Sociología aún persiste en cantidades considerables, dado que de los 11 encuestados, 07 tenían una educación diferente de la que enseñaban, es decir, no estaban capacitados en el área de Sociología o Ciencias Sociales. Se observó que las escuelas tienen algunos recursos didácticos con algunas pequeñas variaciones, sin embargo, en cuanto a las metodologías de enseñanza, variaron mucho principalmente cuando los maestros tenían una formación diferente del área en la que trabajaban en el momento de la investigación, lo que resultó en una enseñanza desactualizado y más, lo que hace que la disciplina a menudo no sea interesante para los estudiantes porque desconocen las posibles metodologías para usar en el aula.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza de Sociología. Metodologías. Recursos didácticos.

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 -	Relação ingresso no mestrado versus egressos do PIBID 2018.1.....	17
Quadro 02 -	Relação ingresso no mestrado versus egressos do PIBID 2019.1.....	18
Quadro 03 -	Perfil dos pesquisados – grupo I.....	74
Quadro 04 -	Perfil dos professores pesquisados – grupo II.....	76
Quadro 05 -	Recursos didáticos e sua importância – grupo I.....	82
Quadro 06 -	Recursos didáticos e sua importância – grupo II.....	83
Quadro 07 -	Observações quanto ao uso dos recursos e metodologias.....	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 -	Idade dos pesquisados.....	71
Tabela 02 -	Formação dos professores que lecionam Sociologia no âmbito da pesquisa.....	78
Tabela 03 -	Recursos didáticos disponíveis por região.....	84
Tabela 04 -	Recursos didáticos disponíveis por escola.....	86
Tabela 05 -	Recursos didáticos utilizados Por região.....	90
Tabela 06 -	Recursos didáticos utilizados por tipo de escola.....	91

LISTA DE ABREVIATURAS

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CPMG – Colégio da Polícia Militar do Estado de Goiás

CDSA – Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DEB – Diretoria de Educação Básica

DOU – Diário Oficial da União

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IES – Instituição de Ensino Superior

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB / LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

OCN – Orientações Curriculares Nacionais de Sociologia

OSPB – Disciplina Organização Social e Política Brasileira

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PCENEM – Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

PNE – Plano Nacional de Educação

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PSS – Processo Seletivo Simplificado

SEDUC – Secretaria de Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFCG – Universidade Federal de Campina Grande

USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	A motivação para a escolha do objeto.....	16
2	A HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NO BRASIL: INTERFERÊNCIA E PERSISTÊNCIA.....	25
2.1	Os marcos regulatórios da educação brasileira.....	30
2.2	A implantação da lei 11.684/2008 e suas consequências.....	33
2.3	O que estão produzindo sobre metodologias no ensino de sociologia no Brasil?.....	36
3	METODOLOGIAS: DIFERENTES VISÕES.....	42
3.1	Metodologia da pesquisa: o caminho percorrido.....	48
3.2	O lócus da pesquisa: diferentes tipos de escolas.....	55
3.3	A contrapartida do pesquisador para as escolas pesquisadas.....	64
4	O QUE ENCONTRAMOS POR AÍ?.....	67
4.1	Análise qualitativa.....	67
4.2	Categorias.....	68
4.3	Perfil dos pesquisados.....	68
4.4	A escolha pela licenciatura.....	79
5	RECURSOS DIDÁTICOS E METODOLOGIAS.....	81
5.1	As metodologias de ensino.....	94
5.2	Observações.....	96
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	102
	REFERÊNCIAS.....	107
	APÊNDICES.....	120
	ANEXOS.....	124

1 INTRODUÇÃO

O conhecimento não é algo acabado, mas uma construção que se faz e refaz constantemente. Assim sendo, o pesquisador estará sempre buscando respostas e novas indagações no desenvolvimento do seu trabalho.

Lüdke e André (1986).

No Brasil, a Sociologia como ciência passou por alguns percalços, debates e discussões a respeito de sua fundação. Os autores Sylvio Romero e Tobias Barreto são considerados seus maiores percursores, porém travaram grande embate intelectual a respeito de sua cientificidade. Desta forma,

Talvez a primeira manifestação do que seria a sociologia no Brasil durante quase meio século se encontre na Introdução à História da Literatura Brasileira (1881), onde Silvio Romero estabelece as diretrizes que orientaram por muito tempo os estudos sociais no Brasil, ao interpretar o sentido da evolução cultural e institucional segundo os fatores naturais do meio e da raça (CANDIDO, 1969, p. 01).

Já no tocante à Sociologia como disciplina curricular ocorreram diversas tentativas de incorporação no currículo escolar brasileiro. Esses esforços vêm desde Benjamim Constant em sua passagem pelo Ministério de Instrução Pública, Correios e Telégrafos em 1890, essa que foi considerada a primeira de muitas tentativas de inclusão no currículo, passou posteriormente por alguns ajustes com a Reformas Rocha Vaz e Francisco Campos entre 1925 e 1942 (MEUCCI, 2000), até os dias atuais.

Desta forma demonstramos no decorrer deste trabalho através de uma base cronológica quais foram os marcos cruciais para a institucionalização das Ciências Sociais/Sociologia no sistema de ensino brasileiro, bem como o processo de sistematização dos conhecimentos sociológicos que acabou culminando com a implementação da Lei 11.684/2008. Este trabalho reverbera sobre o processo histórico, a inserção da Sociologia como disciplina nos currículos escolares brasileiros, a formação docente inerente às práticas de ensino e metodologias em sala de aula.

Diante do exposto, a presente pesquisa acadêmica busca compreender como os professores que lecionam a disciplina de Sociologia no ensino médio sendo formados ou não na área, desenvolvem suas metodologias de ensino.

Perante os distintos recursos didáticos utilizados para a construção do conhecimento, identificamos de que maneira esses professores desenvolvem suas metodologias de ensino, uma vez que não há como mensurar sua apropriação, mas de que maneira elas foram se construindo

através do envolvimento do professor com o alunado, e, este com a disciplina, mostramos no decorrer do texto se essas metodologias foram captadas durante sua formação inicial, se houve a influência de algum programa de capacitação e/ou formação continuada, uma vez que há algumas políticas públicas voltadas para esse fim, ou mesmo se foram apreendidas através de intercâmbios e/ou intermédio de outros professores, ou ainda outro elemento que por ventura possa aparecer durante a pesquisa.

Nesse sentido, para fundamentação teórico-metodológica no tocante à pesquisa de campo realizada, utilizamos como referência Gil (1994), uma vez que, para ele pesquisa define-se como um processo que se utiliza de metodologias científicas para obter novos conhecimentos da nossa sociedade.

A mesma é um estudo comparativo entre duas regiões distintas, porém, muito além da região onde situam-se as instituições de ensino pesquisadas, o que realmente nos importa é abordar escolas de distintos modelos, por exemplo: escola de ensino médio regular, escola de ensino médio integral, escola de ensino médio integral técnico e por fim, escola de ensino médio militar. Essa variedade de escolas justifica-se o estudo comparativo que segundo (GIL, 1994, p. 35) “procede pela investigação de indivíduos, classes, fenômenos ou fatos, com vistas a ressaltar as diferenças e as similaridades entre eles”.

Pesquisamos cinco escolas públicas de ensino médio de modelos distintos no Estado da Paraíba, situadas nos municípios de Sumé (integral), Congo (regular), Monteiro (integral) e Serra Branca – PB, esta, sendo contemplada com a pesquisa em duas escolas: uma de ensino médio regular e outra de ensino médio integral técnico. As escolas da Paraíba estão localizadas na microrregião do Cariri Ocidental paraibano que compreende 18 municípios. A pesquisa deu seguimento explorando também cinco escolas localizadas no município de Senador Canedo em diferentes bairros (quatro escolas de ensino médio regular e uma escola de ensino médio da polícia militar), município esse pertencente à região metropolitana de Goiânia – GO, na Mesorregião do Centro Goiano.

A decisão de expandir a pesquisa também em outro município/Estado deu-se pelo fato de o pesquisador ter sido aprovado no Processo Seletivo Simplificado nº 009/2018¹ – SEDUCE - GO para professor de Sociologia no ensino médio daquele estado, sendo lotado para o município foco da pesquisa. Buscou-se compreender também a realidade dos professores em sala de aula do município lócus de trabalho do pesquisador, principalmente no tocante às metodologias de ensino de Sociologia utilizados naquele município.

¹ Resultado do Processo seletivo 09/2018 disponível em: <https://site.seduc.go.gov.br/educacao/seduc-divulga-lista-final-dos-aprovados-nos-processos-seletivos-para-professor-e-apoio-administrativo/>

1.1 A motivação para a escolha do objeto

Os motivos que contribuíram para a escolha do objeto de pesquisa deu-se devido à trajetória acadêmica do pesquisador. Principalmente através da sua participação ativa no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) Sociologia entre os anos de 2015 e 2018. Nesse período foi possível vivenciar algumas experiências pedagógicas exitosas com a introdução de metodologias diferenciadas voltadas para o ensino de Sociologia.

Podemos destacar como práticas exitosas o uso do filme, fotografias e letras de músicas como recursos didáticos para trabalhar temas sociológicos como preconceito, discriminação, desigualdade (gênero, etnia, econômica, social etc.) unindo muitas vezes a tríade conceito, tema e teoria (BRASIL, 2006) na tentativa de facilitar a compreensão do alunado contribuindo para o ensino-aprendizagem desses. Outra prática exitosa é a implantação da pesquisa e aula de campo com visitas monitoradas pela professora e os alunos bolsistas do PIBID em áreas relacionadas às pesquisas temáticas desenvolvidas em conjunto com visitas técnicas unindo também teoria e prática, dessa maneira o alunado podia vivenciar na prática os conteúdos estudados.

Podemos citar ainda a produção de jornal escolar voltado para as temáticas da disciplina de Sociologia totalmente produzido pelo alunado com auxílio dos bolsistas. Nele era possível encontrar resultados das pesquisas realizadas, assim como relatos de experiência das visitas técnicas, além de um vasto conteúdo sociológico.

Imagem 1 - Evento de socialização das atividades do semestre de 2015.



Fonte: Arquivo pessoal.

Ao final de cada semestre haviam momentos de socialização das ações desenvolvidas por cada turma do ensino médio relatando através dos mais variados meios (exposição de fotografias, produção de vídeo, produção de poesias etc.) tudo o que foi produzido naquele semestre na disciplina de Sociologia por intermédio do PIBID.

Percebeu-se durante esse período que o uso adequado dessas metodologias trouxe maior contribuição no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que nos momentos em que eram utilizadas havia maior concentração e em consequência disso, maior participação espontânea dos alunos deixando as aulas mais dinâmicas e atrativas para todos.

O programa propicia uma rede de interações sociais capazes de compor um espaço formativo, pois o ensino de Sociologia possibilita trabalhar com a tríade já mencionada. Com isso o PIBID além da valorização da formação inicial docente, aproxima o licenciando no contexto e cotidiano das escolas da rede pública de educação básica. O mesmo contribui ainda como formação continuada para aqueles docentes que já estão inseridos em sala de aula e que se apropria das metodologias propostas pelo programa.

Um fator muito importante do PIBID é a sua contribuição para a formação docente, principalmente para os licenciandos, pois percebeu-se que aqueles que participam do programa têm maior propensão a seguir na carreira acadêmica, uma vez que o Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO)² ofertado pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido (CDSA) desde o ano de 2018 contempla desde sua implantação boa parte dos egressos da própria instituição e destes a maioria foi bolsista do PIBID conforme os quadros 1 e 2.

Quadro 1 - Relação ingresso no mestrado versus egressos do PIBID 2018.1

PROFSOCIO/CDSA 2018.1		
Aprovados	Egressos CDSA	Egressos PIBID
23	11	10

Fonte: Autor. Construído com dados da pesquisa.

Os dados dos quadros 1 e 2 comprovam a eficácia do PIBID na inserção dos seus participantes no programa de pós graduação, principalmente quando é ofertado pela própria

² Disponível em: <http://www.profsocio.ufc.br/>

instituição ao qual foi formado (CDSA) que está inserido em uma região onde ainda não havia possibilidades de formação de mão de obra qualificada nesse nível de ensino.

Quadro 2 - Relação ingresso no mestrado versus egressos do PIBID 2019.1

PROFSOCIO/CDSA 2019.1		
Aprovados	Egressos CDSA	Egressos PIBID
11	04	04

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Percebe-se que após a abertura da primeira turma no mestrado, abriu-se também o interesse de profissionais de outras áreas e/ou regiões participarem do processo seletivo e entrarem no mestrado concorrendo com os egressos formados no CDSA. Mesmo assim, ainda é possível perceber a relevância dessa política pública chamada PIBID e conseqüentemente a sua influência nessa nova seleção, pois todos os egressos que tiveram êxito foram bolsistas do programa conforme nos mostra o quadro 2.

Durante a passagem do pesquisador pelo PIBID, foi possível observar por vezes a utilização de diversas técnicas, estratégias e metodologias de ensino que vão para além do livro didático. Que na visão de Masetto (2003, p. 88)

Estratégia e técnica não são a mesma coisa, (...) a estratégia é um termo mais amplo que técnica. Estratégia é uma maneira de se decidir sobre um conjunto de disposições, ou seja, são os meios que o docente utiliza para facilitar a aprendizagem dos estudantes. Técnica são recursos e meios materiais que estão relacionados aos instrumentos utilizados para atingir determinados objetivos.

A utilização dessas metodologias de ensino nas aulas de Sociologia tinha a finalidade de causar estranhamento e desnaturalizar alguns fatos tão comuns no cotidiano da comunidade escolar de acordo com os preceitos das OCN's (BRASIL, 2006).

As aulas de Sociologia eram realizadas na Escola de Ensino integral José Gonçalves de Queiroz, no município de Sumé localizado na microrregião do Cariri paraibano. Durante esse período o programa também era trabalhado em outras escolas da região, escolas essas também objeto dessa pesquisa.

As referidas aulas constavam de planejamentos da professora da rede básica de ensino (formada em Ciências Sociais) em conjunto com os bolsistas do PIBID indo ao encontro do que preconiza os marcos regulatórios, assim como com a matriz curricular do estado a qual pertence a referida escola. A docente lecionava através dos recortes: conceitos, temas e teorias na qual não dispunha apenas das aulas expositivas, mas também do uso de diversos recursos didáticos e metodologias de ensino como aulas práticas/extraclasse, análise de textos sociológicos, uso de filmes e fotografias entre outros.

Diante do exposto, faz-se necessária pequena apresentação do PIBID, programa que foi regulamentado pela Portaria nº 096/2013 tendo como finalidade valorizar o profissional docente através de algumas medidas como a aproximação das universidades e as escolas públicas de educação básica do país conforme o artigo 4º contido na seção II que no seu inciso III traz que deve-se “elevantar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e educação básica” (CAPES, 2013, P. 2).

Já o inciso IV traz:

Inserir os licenciandos no cotidiano de escolas da rede pública de educação, proporcionando-lhes oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino aprendizagem. (COORDENAÇÃO, 2013, p. 2).

Podemos perceber na própria portaria regulamentadora do programa que o mesmo já nasce com a intenção de ter essa característica.

Diante dessa gama de metodologias de ensino observado no PIBID houve o despertar para algumas questões no tocante as metodologias de ensino, ou seja, a questão problema desse trabalho. Será que os professores de outras unidades escolares no entorno de Sumé também fazem uso de outros recursos além do livro didático? E como será a atividade docente em outra unidade da federação? Quais semelhanças e diferenças é possível encontrar em escolas de modelos distintos? Por isso trata-se de um estudo comparativo (GIL, 1994), pois buscamos comparar as metodologias encontradas nas escolas da região do cariri paraibano e do município de Senado Canedo – GO.

Outro ponto importante é que a disciplina dialoga com outras áreas de conhecimento através dos conteúdos transversais, inter/muitidisciplinar, alguns inclusive são complexos e que muitas vezes exigem professores que tenha habilitação para trabalhá-los como as questões de gênero, sexualidade, drogas e bullying, por exemplo. Portanto, exige-se um profissional mais

capacitado para lidar com situações diversas e adversas em sala de aula, gerando desafios tanto para a escola como para professores.

O presente estudo é pertinente, primeiro pela escassez de produção específica nessa área temática dificultando o direcionamento do professor quanto às metodologias para o ensino de Sociologia presentes no ensino médio. Segundo, porque o professor que atua em determinada disciplina precisa ter conhecimentos mínimos e necessários, além de domínio de algumas metodologias de ensino, portanto, suscita um profissional formado na área de atuação, porém pesquisas revelam uma realidade nacional totalmente diferente, uma vez que parte dos professores estão em desacordo com a área de formação, embora haja um tímido avanço nesse quesito conforme revelam os dados das pesquisas abaixo.

A pesquisa³ desenvolvida por Paulo Saldaña⁴, divulgada no jornal Folha de São Paulo tendo como fontes/dados o Censo escolar 2012/2015, Todos pela Educação, teve ainda o suporte de outros estudos comparativos de professores pesquisadores da USP como José Marcelino de Rezende Pinto e Luís Carlos de Menezes indicam que grande percentual dos professores formados no Brasil atua em disciplinas diferentes da que foram habilitados como História e Geografia, principalmente os que atuam no ensino médio.

Essa pesquisa corrobora com os trabalhos de (HANDFAS; MAÇAIRA 2012) e (LENNERT, 2012) que trazem à tona essa discussão, Confirma ainda os dados do Censo Escolar⁵ (2013) no qual o percentual de professores atuando fora da área de original de formação é muito alto, ou seja, **51,7% não tinham naquele momento, licenciatura na disciplina em que davam aulas** (grifos nossos).

A mesma pesquisa revela dados preocupantes no tocante aos professores que lecionam especificamente Sociologia. Segundo a reportagem somente 12% dos professores que atuam na disciplina são realmente formados na área, fator que pode acarretar muitas vezes em ensino defasado e desinteressante para os alunos pelo fato dos professores não dominarem suficientemente determinados conteúdos e/ou sua metodologia pode estar em desacordo com o que está sendo ministrado.

³ A pesquisa está disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/01/1852259-quase-50-dos-professores-nao-tem-formacao-na-materia-que-ensinam.shtml>>. Assado em: 26/08/17 às 20h 45min.

⁴ Repórter especializado em educação do jornal Folha de São Paulo. É fundador e diretor da Associação de Jornalistas de Educação (Jeduca). Já venceu diversos prêmios de jornalismo com reportagens sobre educação, como o Esso, CNI e Andifes.

⁵ “O Censo Escolar da Educação Básica é uma pesquisa realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), sendo obrigatório aos estabelecimentos públicos e privados de educação básica, conforme determina o art. 4º do Decreto nº 6.425/2008”.

A partir dos anos 2000 com o intuito de ampliar da formação docente para a educação básica, o Estado instituiu políticas públicas como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) tendo por finalidade primordial amplificar o acesso e permanência do estudante no ensino superior com a expansão física, acadêmica e pedagógica das universidades federais. Outra possibilidade foi o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), esse impulsionou a criação e expansão de centros educacionais privados principalmente através da isenção de impostos (SILVA, 2018).

Esses fatores representaram um grande avanço das políticas públicas voltadas para as classes menos favorecidas da sociedade brasileira, dando-lhes oportunidades, permitindo o acesso à determinados bens sociais e culturais como é o caso da educação superior, fato este inédito para uma camada da sociedade que ficou por anos à margem do conhecimento acadêmico, pois lhes faltava essa oportunidade.

Algumas pessoas após a conclusão do ensino médio permanecem sonhando em entrar para o ensino superior, haja vista que essa seria uma oportunidade ímpar de melhorar suas relações sociais principalmente através da aquisição do conhecimento acadêmico e da interação com estudantes vindos de diferentes regiões do país com culturas diversas. Esse conhecimento iria tirá-lo da caverna que o prendia no desconhecimento, levando-o para outro patamar, medida essa adquirida através da educação, assim

Eis por que a estrutura das oportunidades objetivas da ascensão social em função de origem de classe e, mais precisamente, a estrutura das oportunidades de ascensão pela Escola, condiciona as disposições relativamente à Escola e à ascensão pela Escola, disposições que contribuem por sua vez de uma maneira determinante para definir as oportunidade de ter acesso à Escola, de aderir às suas normas e nelas ter êxito, e por conseguinte as oportunidade de ascensão social (BOURDIEU, 2014, p. 190).

Portanto, a escolarização seria um dos principais meios de ascensão social e a Sociologia tem muito a contribuir, pois trata-se de uma disciplina com viés crítico no qual o estudante busca refletir sobre suas ações como indivíduo, mas também a sua relação com a sociedade.

Diante da implementação da Lei 11.684/2008 na qual institui a Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio de todo o país, fez-se necessário também a qualificação de professores para atuarem nessa área, pois segundo Freire (2016) é preciso “saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção”, visto que, com a intermitência pela qual a disciplina havia passado e anos ausentes do currículo escolar brasileiro, agora sua volta suscita profissionais para a demanda surgida

devido à lacuna deixada na formação de profissionais nessa área por insegurança quanto à sua permanência ou não no currículo.

A grande questão com a implementação da Sociologia nos currículos brasileiros é que ela exige adequação, requer também seguir um rigor metodológico tanto no ensino quanto na pesquisa até então pouco utilizado pelos professores causando certa estranheza aos alunos que por anos foram aprendendo através de uma visão baseada ainda no senso comum como uma das maneiras interpretativas, sem a investigação e o olhar crítico que a ciência é capaz de fornecer através da mensuração e comprovação de determinados fatos como é o caso da Sociologia e sua dinâmica.

Surgem nesse contexto mais recente novas demandas educacionais como a inclusão da Sociologia no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a partir de 2012, assim, a criação de livros didáticos voltados para a disciplina. Esse fato foi bastante relevante para a disciplina, haja vista que levou milhões de alunos do ensino médio a terem acesso a esse importante instrumento de mediação do conhecimento (MELO, 2017). Pode-se dizer que esse processo de inclusão da Sociologia no PNLD foi muito mais que uma conquista, destarte é uma política pública de inclusão, pois forneceu também aos professores subsídios através de uma nova estrutura de ensino, uma vez que estes profissionais estariam fundamentados por um instrumento do conhecimento oficial fornecido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) dando-lhes maiores possibilidades de trabalhar determinados conteúdos.

Somente o fornecimento de livros didáticos não seria o suficiente, era preciso também professores aptos para lecionarem a disciplina de Sociologia sem haver defasagem no ensino-aprendizagem. No entanto, caberia às instituições de ensino superior criarem licenciaturas para atender a mais uma exigência no currículo (OLIVEIRA, 2014). Uma disciplina pouco conhecida pelos alunos no ano de sua implantação, porém de extrema importância para a formação de cidadãos com senso crítico e reflexivo (BRASIL, 2006).

Após ser decretada a Lei Nº 11.684/2008, segundo Silva (2018) já em 2009 o campus do (CDSA)⁶, pertencente à Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) foi pioneiro ao implantar o curso de Ciências Sociais no município de Sumé, interior da Paraíba, tornando-se desta maneira um importante centro de formação de professores de Sociologia instalado em uma região que até então era extremamente carente de profissionais habilitados na área de Sociologia (LIMA, 2011).

⁶ Disponível em: <http://www.cdsa.ufcg.edu.br/cdsa/>

A chegada da UFCG veio com uma proposta de transformação da realidade socioeducacional na região com a implantação desse curso voltado à formação de professores com habilitação para ministrar aulas da disciplina de Sociologia em escolas de ensino médio não somente de seu entorno, mas para além dos municípios que circundam o referido Campus, uma vez que há egressos de diversos estados do Brasil (SILVA, 2018) e que ao concluir a graduação tem a possibilidade de retornar para os seus municípios afim de atuarem profissionalmente na área de formação.

Habilitar profissionais na área de Sociologia era necessário e urgente, mas até que ponto houve de fato a formação e inclusão desses profissionais em sala de aula? Uma vez que segundo (SILVA, 2018) o percentual de egressos de Ciências Sociais do CDSA sem exercer a docência representa 92%, número bastante expressivo. Esses dados nos revelam que ainda é preciso criar políticas públicas de inserção desses recém formados no mercado de trabalho na tentativa de reduzir esse quantitativo de professores ainda não atuam na área de formação.

Diante do exposto definimos algumas questões norteadoras que nos guiarão. Os fatores supracitados são importantes para responder o objetivo geral desse trabalho que é: *compreender quais metodologias estão sendo utilizadas nas aulas de Sociologia no ensino médio pelos professores e como os mesmos desenvolvem suas práticas de ensino em escolas de distintos modelos* no âmbito dos municípios de Sumé, Serra Branca Congo e Monteiro localizados na microrregião do Cariri Ocidental paraibano, bem como no município de Senador Canedo na região metropolitana de Goiânia – Go, confrontando os resultados obtidos nas escolas pesquisadas.

Com isso delimitamos nossos objetivos específicos em:

- A) Mapear os recursos didáticos utilizados pelos professores nas aulas de Sociologia no ensino médio;
- B) Identificar quais estratégias de ensino são usadas em sala de aula;
- C) Apontar como os professores desenvolvem suas metodologias de ensino;
- D) Comparar as metodologias de ensino de professores que estão em escolas de distintos modelos.

Este trabalho está estruturado da seguinte maneira: no primeiro capítulo apresentamos a história das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil, sua intermitência e persistência nos currículos da educação básica que perdura desde 1890 até os dias atuais. Ainda no primeiro capítulo traçamos os processos históricos da criação dos marcos regulatório da educação básica

brasileira como a criação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1961 e outros fatores que foram fundamentais para a ampliação ao acesso das minorias à educação, fato este permitido por muito tempo apenas às famílias abastadas da nossa sociedade. No mesmo capítulo abordaremos, por fim, a proclamação da Lei 11.684/2008 e suas consequências para a disciplina de Sociologia, pois com a criação da mesma, gestou-se também diversos fatores e políticas públicas importantes como a criação do PIBID, a incorporação da disciplina no PNLD entre outros. Tudo isso é discutido no capítulo 2.

No capítulo 3, apresentamos a metodologia, suas variações, seus conceitos, bem como apresentamos o caminho percorrido metodologicamente nesta pesquisa. Mostramos ainda os instrumentos utilizados para aquisição dos dados e a técnica selecionada para a análise.

No quarto capítulo é concentrado nas análises, pois nele descrevemos e analisamos os dados da pesquisa à luz da análise de conteúdo de Bardin, no qual chegamos a alguns resultados.

Ao final mostramos as conclusões a que chegamos com este trabalho, seguida das referências bibliográficas que foram utilizadas para subsidiar e fundamentar melhor nosso trabalho, sob reflexão de grandes teóricos do tema pesquisado, por fim os anexos e apêndices.

2 A HISTÓRIA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS NO BRASIL: INTERMITÊNCIA E PERSISTÊNCIA

Nesse trabalho abordamos as questões que envolvem o cotidiano docente nas aulas de Sociologia, o uso ou não de recursos didáticos disponíveis nas escolas de ensino médio de uma dada região, âmbito desta pesquisa.

Busca-se compreender como se dá o desenvolvimento e utilização das metodologias de ensino em sala de aula, para tanto buscamos nos ancorar em produções que transitam desde a trajetória da Sociologia como disciplina curricular no Brasil até questões pertinentes à formação docente. Focamos principalmente nas produções voltadas para as metodologias de ensino, uma vez que faz-se necessária uma formação adequada para saber lidar com diferentes culturas encontradas no ambiente escolar dispondo de determinadas estratégias e metodologias de ensino capazes de envolver à todos (as) no processo de ensino-aprendizagem.

Nosso percurso inicia-se com a trajetória da Sociologia como disciplina curricular, suas idas e vindas, posteriormente discorreremos sobre os marcos regulatórios da educação brasileira, fatores primordiais para o desenvolvimento da educação básica, gratuita e de qualidade em todas as esferas da sociedade brasileira. Por fim discorreremos os resultados alcançados na pesquisa através dos dados obtidos.

O ensino de Sociologia no Brasil passou por inúmeras tentativas de implementação como disciplina curricular. Já em 1890 Benjamim Constant havia proposto isso na Reforma da Educação secundária de cunho liberal e extremamente elitista na qual tinha como função principal substituir os currículos acadêmicos por outros de caráter mais positivistas. Infelizmente “A morte precoce do ministro da Instrução Pública acaba enterrando também a Reforma e a possibilidade de a Sociologia integrar desde então o currículo” (BRASIL, 2006, P. 101).

Entre 1901 e 1911 o Brasil seguiu as normas e regras da Reforma Epitácio Pessoa que muda para 06 anos o ensino secundário, além disso, ampliou o acesso à educação permitindo o ingresso feminino ao ensino secundário e superior.

Já em 1915, surge outra reforma, a de Carlos Maximiliano, criando os exames vestibulares para o acesso ao ensino superior, desde que concluísse o ensino secundário.

As dificuldades surgidas não foram suficientes para acabar com a ideia de transformar a Sociologia em disciplina curricular, apenas adiou por um tempo, haja vista que segundo

Meksenas (1993) houve novas tentativas nas Reformas Rocha Vaz (1925) que tinha caráter ainda elitista e reacionária, uma vez que havia a fiscalização dos trabalhos docentes. Durante a mesma foi criada a disciplina “moral e cívica” obrigatória nos currículos escolares reduzindo a autonomia docente, deixando sob o controle do estado questões ideológicas.

Aos poucos, timidamente a Sociologia começa a figurar nas escolas brasileiras. Em 1925 com a Reforma Rocha Vaz ela torna-se obrigatória apenas nos anos finais dos cursos preparatórios.

A Reforma Francisco Campos (1931) amplia o ensino secundário para sete séries, nas quais cinco seriam dedicados ao ensino básico e mais duas preparatórias para o ensino superior. Quando em 1942 a Reforma Capanema retira a obrigatoriedade da disciplina nos currículos da educação secundária brasileira, fazendo surgir defensores da Sociologia nos currículos como Antonio Cândido que em 1949 desenvolveu o tema “Sociologia: Ensino e Estudos”, e mais tarde em 1955, Florestan Fernandes também debate sua importância para a educação nacional com o tema “O Ensino da Sociologia na Educação Secundária Brasileira” que apresentou em um Congresso Nacional de Sociologia (MEKSENAS, 1993).

Faz-se necessário salientar que o ensino de Sociologia no Brasil desde seus primórdios sempre foi praticado/ensinado por profissionais de outras áreas como médicos, advogados, engenheiros entre outros (SEGATTO E BARIANI, 2010). Essa carência ainda é possível observar nos dias atuais (SILVA, 2018).

Um fato que chama a atenção refere-se às suas primeiras inserções na escola secundária, haja vista que a mesma foi realizada no período de Getúlio Vargas, governo autoritário, considerado o mais autoritário da República Velha tendo governado quase que exclusivamente em estado de sítio permitir o ensino dessa disciplina tão fundamental para a formação de cidadão com senso crítico e reflexivo que ao adentrar afundo nas teorias sociológicas poderiam facilmente criticar o andamento da sociedade naquele momento da história.

Percebemos através dos estudos realizados que as dificuldades de implementação do curso de Ciências Sociais no Brasil deu-se entre outros fatores devido à falta de professores formados na área, sendo necessária a importação de alguns como foi o caso do antropólogo francês Lévi Strauss quando da inauguração da USP em 1934 e depois no Rio de Janeiro, formando a partir daí certa quantidade de representantes para seguir adiante em outras universidades que estavam por vir. Esse foi o pontapé inicial para que a expansão universitária seguisse até os dias atuais, bem como a necessidade de mão de obra qualificada para atuar na formação dessa nova demanda da sociedade em especial o professor de Ciências Sociais/Sociologia para ensino superior.

Devido à sua intermitência, o mercado editorial voltado para a área não avançava principalmente na produção de livros didáticos deixando uma lacuna para os alunos e conseqüentemente para os professores que lecionavam a disciplina sem nenhum subsídio adequado. Coube, portanto, a eles proporcionarem aos alunos aulas de campo com visitas empíricas tendo o intuito de conhecer diversas realidades sociais, realizando entrevistas, anotações e relatórios para posteriormente produzirem manuais direcionados à área. Assim, mesmo ainda imprecisas, foram lançadas coleções em diversos campos do conhecimento pelas editoras Globo, Nacional, entre outras. Nesse período foram publicadas poucas opções, cerca de apenas dez compêndios na área de Sociologia (MORAES, 2011).

A Reforma Capanema pôs fim a obrigatoriedade da Sociologia no ensino secundário que teve duração de 1925 à 1942. Esse período foi crucial para as Ciências Sociais no Brasil, uma vez que o país atravessava uma fase de industrialização e modernização. É também esse período considerado transitório para as Ciências Sociais, pois nele surgiram grandes expoentes brasileiros como Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Caio Prado Júnior que escreveram a partir de temas relacionados a formação cultural do Brasil como escravidão, mestiçagem, patriarcalismo etc.

Esse período foi também de grande relevância para o ensino brasileiro, uma vez que nele surgiram importantes universidades nacionais como a USP e a UFRJ que atualmente são grandes produtoras e exportadoras de conhecimento em diversas áreas além da Sociologia que tão bem representa. Dessas instituições saíram formados alguns expoentes da Sociologia nacional como Florestan Fernandes, Antonio Candido entre outros.

A partir disso, fez-se necessário discutir a implementação e conseqüentemente a institucionalização das Ciências Sociais no Brasil que desde muito tempo passa por inúmeros percalços no tocante ao seu ensino, uma vez que era “praticado de modo geral por advogados, médicos e militares [...] servindo desde sempre para justificar o papel transformador ou conservador da educação, conforme o contexto, os homens, os interesses” (OCN’s, 2006, p. 101). Colaborando com essa visão Antonio Candido retrata que “o jurista foi o intérprete por excelência da sociedade, que o requeria a cada passo, e sobre a qual estendeu o seu prestígio e maneira de ver as coisas” (CANDIDO, 2006, p. 272).

Até meados dos anos de 1940 a Sociologia ainda não estava consolidada com um espaço específico voltado para a construção do saber sociológico, ela era diluída nos cursos mais elitistas como Direito e Medicina. Naquele momento não havia expandido cursos de Ciências Sociais no Brasil, fazendo com que os folcloristas (pessoas que trazem um trato superficial às

questões do ensino de sociologia) adentrassem nesse território que exige formação especializada na área para poder realizar um trabalho mais eficiente e objetivo (ORTIZ, 1990).

Diante disso, é possível reescrever capítulos da história com diferentes versões dos acontecimentos. A Sociologia/Ciências Sociais no Brasil passou por esse processo de construção e reconstrução, conforme Machado tão bem o faz ao caracterizar historicamente o processo enfrentado pela disciplina no Brasil (MACHADO, 1987). Vale ressaltar que entre os anos de 1940 e 1950 ainda não havia uma tradição sociológica no Brasil, a mesma não estava consolidada. Havia pouca sintonia com o pensamento europeu que já era punjante.

A pergunta que fazemos aqui é: atualmente já conquistamos essa tradição sociológica diante do cenário nacional ao qual estamos imersos? A nossa concepção é que ainda nos falta essa tradição, uma vez que a intermitência da Sociologia nos currículos brasileiros atrelada a constantes ameaças de fiscalização quanto aos conteúdos ministrados e punição aos profissionais dessa área causa certa insegurança para os mesmos impedindo-os de criar uma robusta tradição sociológica verdadeiramente brasileira como há em outros países.

A partir de 1940 com a vinda de intelectuais estrangeiros para ministrar aulas na jovem Universidade de São Paulo gestou-se um padrão na produção científica que tinha à sua frente, brasileiros como Florestan Fernandes. No Rio de Janeiro, capital do país naquele momento também desenvolveu experiências exitosas com a participação de intelectuais influentes na política e em outros meios. Assim foi possível a criação de institutos que serviram de referência para o restante do país.

Observa-se que inicialmente nos primeiros anos de estudos, a USP deteve-se a pesquisar/abordar temas envolvendo a literatura e a problemática cultural. A esse respeito, Antonio Candido bem o fez ao estudar sobre a cultura caipira no interior de São Paulo revelando aspectos culturais, ele nos revela que “Partindo para roça, o trabalhador leva, numa panelinha de mais ou menos um litro de capacidade, com a colher amarrada sobre a tampa e envolta numa embornal de algodão, a comida para almoço e merenda. Junto, uma garrafa de café.” (CANDIDO, 2010, 149).

A união de uma visão literária e sociológica sobre as transformações e influências sofridas pelo campo através da urbanização cada vez mais inevitável por aqueles que ali viviam, Cândido (2010, p. 258) descreve que

O caipira é condenado à urbanização, e todo esforço de uma política rural baseada cientificamente (isto é, atenta aos estudos e pesquisas da Geografia, da Economia Rural, da Agronomia e da Sociologia) deve ser justamente no sentido de urbanizá-lo, o que, note-se bem, é diferente de trazê-lo para a cidade.

Ainda nesse sentido haviam outros grandes nomes a título de Florestan Fernandes e Maria Isaura de Queiroz que trilharam na mesma direção (das culturas), sendo influenciados inclusive por Émile Durkheim quanto a consciência coletiva e sua influência enquanto representação cultural sobre os indivíduos, assim como as próprias temáticas a que ele se dedicava.

Esse intervalo é também marcado pela institucionalização e profissionalização das disciplinas, uma vez que a produção acadêmica voltada para a área da Sociologia estava concentrada na USP, o que comprova a concentração do conhecimento em um grupo reduzido de profissionais da área, assim como em uma determinada região do país, ressaltando a influência da elite pensante do sudeste em detrimento a outras regiões.

Essa realidade começa a mudar com o surgimento de políticas públicas direcionadas tanto para a graduação quanto para a pós-graduação e financiamentos de pesquisas, principalmente com a criação de algumas instituições públicas voltadas para esses fins como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), além das doações realizadas por instituições privadas como a Fundação Ford entre outros.

Diante desse cenário houve a implantação de novos cursos. Com isso, um aumento considerável no número de produções acadêmicas que segundo Ortiz (2007) passaram de 41 entre os anos de 1945 à 1965 para 1.116 dissertações e teses entre 1976 e 1984. A institucionalização das Ciências Sociais no Brasil além da expansão dos cursos, trouxe também a democratização do conhecimento antes restrito a um pequeno grupo, a uma elite intelectual. Após os anos de 1970, com a aprovação de Lei 72.493 reconhecendo a profissão de sociólogo sob o código NS-929, houve um aumento no número desses profissionais que após isso ingressaram no mercado de trabalho em diversas áreas como a de pesquisas, nas Secretarias de Estado, em empresas de cunho privado entre outras oportunidades surgidas.

A história das Ciências Sociais no Brasil é dividida por alguns autores como antes e depois de 1964, ano em que iniciava-se o período da ditadura militar no país a qual teve duração de aproximadamente 21 anos. O Brasil esteve imerso em momentos de grandes conflitos durante esse período que perdurou entre 1964-1985. Nesse espaço temporal, direitos fundamentais foram arrancados da sociedade brasileira, principalmente utilizando-se da força coercitiva e do aparato do Estado, tendo como base para isso a promulgação de 17 Atos Institucionais (AIS), nesse período muitas vozes foram caladas de forma abrupta sem sequer o direito de defesa.

Diante desses fatos, ao tempo em que havia censura, o governo militar também incentivava a produção acadêmica e de bens simbólicos, claro que havia uma intencionalidade por trás desse incentivo que era desviar o olhar da população brasileira das atrocidades que estavam ocorrendo naquele período como a perseguição e até mesmo o assassinato das pessoas que eram contrárias ao regime militar, as produções precisavam passar pelo crivo das autoridades da época, pois eram produzidos apenas o que lhes interessava, visto que havia censura em determinadas produções como peças de teatro, jornais, autores, livros etc. aos quais tinham visão contrária à ditadura militar (SEGATTO; BARIANI, 2010).

Houve com isso uma certa abertura às Ciências Sociais no período de governo do então presidente Médici na qual a repressão era mais intensa. Nesse período não percebia-se censura ao teatro e ao cinema, mas apenas alguns conteúdos a serem produzidos e/ou exibidos com cunho contrário ao regime militar.

Com o fim da Ditadura Militar e a promulgação da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) apelidada de Constituição Cidadã por Ulisses Guimarães (1916-1992), presidente da Assembleia Nacional Constituinte que foi o ápice no processo de redemocratização no Brasil entrando assim na década de 1990 sendo comandados por um presidente eleito democraticamente pelo povo, o que não ocorria desde 1961, Dessa forma inicia-se novo processo de consolidação da democracia em nosso país.

Essa mesma década de 1990 trouxe algumas reformas educacionais promovidas pelo Estado brasileiro com profundas mudanças em diversos setores tanto no sistema de ensino como também na legislação, gestão educacional, financiamento, planejamento, currículos escolares, avaliação, e muito mais (SILVA JÚNIOR, 2002).

Após um período ditatorial o país avança principalmente na educação pública, não só pela democratização da escola pública, mas também pelas políticas de acesso e permanência nela com a criação de políticas educacionais (ADRIÃO; CAMARGO, 2007).

2.1 Os marcos regulatórios da educação brasileira

Podemos citar como princípio dos marcos regulatórios da educação básica no Brasil a criação da primeira LDB Lei 4.024/61 e a segunda LDB Lei 5.692/71, período compreendido entre o início da ditadura militar e durante seu percurso em meados dos anos 1970.

No início dos anos de 1990 a educação brasileira despontava como prioridade quando a Constituição já traz no seu corpo a afirmação que a educação é direito de todos e dever do

Estado. Amplia-se particularmente com a criação de alguns marcos regulatórios como a Lei 9.394/96 (Darcy Ribeiro) que dispõe sobre a LDB. A mesma estabelece que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, de seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996).

Consta no artigo 36, parágrafo 1º, inciso III, o estabelecimento de alguns domínios que o estudante deve ser capaz de ter ao final do ensino médio, devendo este obter “domínio de conhecimentos de Filosofia e Sociologia necessários ao exercício da cidadania” (BRASIL, 1998).

Já a partir dos anos 2000, a criação de outros marcos regulatórios reforça o compromisso do governo federal com a educação básica nacional. Foi criada a Lei 10.172/2001 que dispõe sobre a aprovação do Plano Nacional de Educação e outras providências (PNE) instituído pela Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014; A Lei 11.274/2006 que altera para 09 anos a duração do ensino fundamental, sendo obrigatória a matrícula da criança a partir dos 06 anos de idade.

Em seguida surge a Lei 11.494/07 que Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que é um aprimoramento do antigo FUNDEF.

O FUNDEF tinha a duração de 10 anos com investimentos na educação infantil e fundamental até a antiga 8ª série, já o FUNDEB amplia os investimentos para toda a educação básica incluindo a educação infantil, o ensino fundamental e médio, além da educação de jovens e adultos (EJA) por um período de 14 anos.

Portanto, a criação desses marcos regulatórios mostra-nos o empenho em avançar nas políticas educacionais, transformando a educação brasileira em prioridade. Muito disso, deve-se também aos cenários políticos aos quais encontravam-se emergidos no momento da sua criação.

A partir dos anos 2000, o pensamento estava voltado para a intermitência das Ciências Sociais no currículo da educação básica brasileira e conseqüentemente solicitando sua reintrodução (MORAES, 2003; SARANDY, 2004; SANTOS, 2004; CARVALHO, 2004).

Em 2006 a criação das orientações curriculares para o ensino médio (OCN's) traz toda a trajetória da disciplina, bem como as tentativas de inclusão e sua intermitência no currículo escolar já visto em outras produções, referenciando inclusive a criação da LDB 4.024/1961 e a de 5.692/1971.

As OCN's trazem toda uma discussão sobre causar estranhamento e desnaturalizar os fatos que muitas vezes são incorporados pela sociedade como naturais sem questionar-se a respeito. Esse seria o papel principal da Sociologia no currículo escolar. Traz ainda discussões a respeito dos conteúdos e dos pressupostos metodológicos baseados no tripé conceitos temas e teorias no qual o professor deve centralizar-se para que o ensino-aprendizagem torne-se mais eficaz.

Pode-se verificar que pelos menos três tipos de recortes são reiterados nas propostas construídas para o ensino de Sociologia no nível médio e encontráveis nos parâmetros curriculares oficiais, nos livros didáticos e mesmo nas escolas. São eles: *conceitos, temas e teorias*. A tendência é os professores, os livros e as propostas apresentarem esses recortes separadamente quando não optam por trabalhar somente com um deles. O que se propõe aqui para a reflexão dos professores é que esses recortes podem ser tomados como mutuamente referentes, isto é, rigorosamente seria impossível trabalhar com um recorte sem se referir aos outros. (BRASIL, 2006, p. 116-117).

Inclusive a proposta das OCN's é trabalhar de forma interdisciplinar que “como parte do currículo, a Sociologia pode ocupar um papel importante de interlocução com as outras disciplinas ou com o próprio currículo como um todo, senão com a própria instituição escolar” (BRASIL, 2006, p. 111).

A partir da obrigatoriedade do ensino de Sociologia no ensino médio de todo o país, por força da Lei 11.684/2008 sancionada pelo então presidente do Brasil em exercício, José de Alencar, alterando a Lei 9.394/96 estabelecendo bases e diretrizes para a educação básica. A história da inclusão da disciplina é muito curiosa, uma vez que ela foi sancionada por um grande empresário vindo da camada dominante da sociedade, enquanto que outro projeto semelhante apresentado pelo então deputado Padre Roque no ano de 1997 foi vetado pelo presidente da época, o sociólogo Fernando Henrique Cardoso em 2001.

Com a implantação da Lei 11.684/2008 surge em tempo, um conjunto extremamente importante de questões que dizem respeito às metodologias de ensino de Sociologia, aos conteúdos que serão abordados em sala de aula, bem como no tocante à formação de professores de sociologia. Para tanto faz-se necessário professores bem qualificados para atuação em sala de aula.

2.2 A implantação da lei 11.684/2008 e suas consequências

Com o advento da Lei 11.684/2008, gerou-se uma demanda por profissionais habilitados para lidar com uma “nova” disciplina no currículo, a maioria dos alunos certamente não sabia, mas não se tratava exatamente de uma nova disciplina, uma vez que a mesma já havia passado por períodos de intermitências desde as primeiras tentativas de institucionalização como disciplina e implementação no currículo da educação básica no Brasil em meados dos anos de 1930, Segatto e Bariani (2010), quando surgiram também os primeiros sociólogos brasileiros como Gilberto Freyre e Florestan Fernandes entre outros.

Essa disciplina exige uma carga de leitura bastante expressiva se compararmos com outras áreas das ciências humanas e maior ainda principalmente em relação as exatas. Exige-se também dos jovens do ensino médio um maior compromisso e dedicação para com a disciplina. Particularmente no tocante às teorias o que requer um esforço maior feito pelos estudantes na tentativa de compreender a sociedade com outro olhar mais crítico e reflexivo sobre os acontecimentos atuais.

Outro fator preponderante na implantação da lei diz respeito à baixa carga horária da disciplina. A mesma foi contemplada com apenas uma aula por semana, tempo insuficiente para explorar adequadamente a complexidade e a dinamicidade pertencente à disciplina, uma vez que a sociedade encontra-se em constante processo de transformação nos seus mais diversos aspectos: econômico, político, social, cultural, etc. Desta maneira fica complicado ministrar conteúdos que exigem cada vez mais um aluno com senso crítico e reflexivo sobre a sociedade e sua dinâmica na atualidade.

A sociedade tem passado por inúmeras transformações nos últimos anos principalmente após a ampliação do acesso à internet. Fato esse que gerou uma sociedade com muitos desafios, uma vez que a informação circula em uma velocidade nunca vista antes levando até as pessoas apenas informações e não o conhecimento, fato que por vezes são propagadas mentiras difundindo preconceitos que atinge principalmente aos jovens adolescentes que estão cada vez mais conectados e que talvez não estejam ainda preparados para discernir a veracidade dos fatos entre fontes confiáveis e fake news. Nos dias atuais a Sociologia é extremamente importante para desnaturalizar e desvendar o que está posto para esses jovens.

O sociólogo polonês Zygmunt Bauman em entrevista ao jornal do Canal Futura publicada em 2015 acredita que as pessoas estão conectadas demais a muitos dispositivos como rádio, TV, internet entre outros, assim como para Pierre Levy em sua entrevista para o mesmo jornal em 2014 seria preciso desenvolver habilidades e competências para analisar criticamente as

fontes e os resultados, observam ainda sobre a necessidade de ter calma para não exigir resultados imediatos, uma vez que o imediatismo nem sempre traz informações totalmente confiáveis.

Por esses motivos, destacamos a importância das metodologias diversas que possibilitem trabalhar temas tão importantes na atualidade como preconceito, discriminação e outros usando teorias como as de Goffman (1988), Becker (2008), Elias (2005) Durkheim (2014), Weber (1996) entre outras através de conceitos como Estigma, Outsiders ou até mesmo discutir as relações entre indivíduo e sociedade entre tantos possíveis.

Em 2016 houve uma ruptura no governo federal que culminou com a saída da presidente Dilma Rousseff do poder e consequentemente a entrada de Michel Temer na presidência da república, causando em muitos um sentimento de indignação e revolta. Já em outros percebemos certa apatia, desencantamento com a política nacional. Assim, “A atual apatia com a política que testemunhamos em muitas sociedades democráticas liberais origina-se, na minha visão, do fato de que o papel desempenhado pela esfera pública política está se tornando cada vez mais irrelevante” (MOUFFE, 2013, p. 17).

Em 2017 dá-se início as reformas educacionais mais liberais com a criação da Lei 13.415/2017 estabelecendo mudanças nas estruturas do ensino médio principalmente com a ampliação da carga horária indo das atuais 800 para 1.000 horas anuais. A Lei reorganiza o currículo do ensino médio tornando-o mais flexível ao criar itinerários formativos (Art. 35-A) que supostamente atende às expectativas dos jovens tornando-os protagonistas dando um certo ar de liberdade e de escolha para o aluno cursar o que mais lhe interessar.

Essa reforma na verdade tem como foco a formação técnica (BRASIL, 2017) como já fora outrora em meados da década de 1930, uma vez que privilegia algumas disciplinas em detrimento de outras, principalmente as de humanas. Desta maneira podemos observar que “a liberdade moderna é uma conquista do liberalismo preocupado, enquanto corrente doutrinária, com a limitação do poder e com o grau de interferência dos outros e do estado na vida das pessoas” (STUART MILL, 1991, p. 19).

Com essa reforma algumas disciplinas foram extremamente prejudicadas, a exemplo da Sociologia e da Filosofia que tiveram seu status de disciplina retirados passando a partir de então a serem ministrados como estudos e práticas de Sociologia e filosofia (Art. 35-A, § 2º). Com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) há uma intensa disputa por poder e prestígio no currículo brasileiro da Sociologia que é uma disciplina ainda jovem e sofre constante intermitência com outras disciplinas já consolidadas como Português e Matemática, haja vista que firmar-se no currículo é estar em um lugar de destaque no ensino básico nacional.

Percebemos isso na introdução da Sociologia no PNLD de 2012, foi uma grande conquista na época, pois, isso permitiu discutir e produzir conteúdo a respeito. Deu direcionamento aos educadores e estudantes com novas possibilidades.

Ao retirar a disciplina do currículo, o Estado retira também o direito ao livre pensamento e a criticidade a que ela é capaz de fornecer, diante disso, “nenhuma sociedade é livre, qualquer que seja a sua forma de governo, se nela não se respeitam, em geral, essas liberdades. E nenhuma sociedade é completamente livre se nela essas liberdades não forem absolutas e sem reservas” (STUART MILL, 1991, p. 56).

Sabemos que o Brasil é um país plural, por isso a BNCC traz como proposta criar uma base com conteúdo para todo o território, respeitando as particularidades e regionalidades.

É nesse sentido que o estabelecimento de uma referência curricular comum para todo o País, ao mesmo tempo que fortalece a unidade nacional e a responsabilidade do Governo Federal com a educação, busca garantir, também, o respeito à diversidade que é marca cultural do País, mediante a possibilidade de adaptações que integrem as diferentes dimensões da prática educacional (BRASIL, 1999, p. 28).

Há possibilidades de que parte desse conteúdo poderá ser organizado de acordo com as especificidades locais. Essa base tem como proposta:

No Ensino Médio, a área das Ciências Humanas se amplia, reunindo, Além dos componentes Geografia e História, a Filosofia e a Sociologia, o que representa um novo desafio para a organização dos saberes formativos da área e para a necessária articulação entre eles. Nessa etapa, os/as estudantes intensificam os questionamentos sobre si próprios e sobre o mundo em que vivem. O desenvolvimento da autonomia para a participação social e a maior capacidade de abstração e de reflexão possibilitam que os sujeitos dessa etapa, gradativamente, ampliem sua compreensão sobre questões sociais, éticas e políticas e sua atuação fundamentada e crítica na vida pública (BRASIL, 2016, p. 628).

Ainda é muito cedo para diagnosticar qualquer possibilidade benéfica ou não em relação às mudanças ocorridas no ensino médio a partir da criação da BNCC, uma vez que a mesma ainda encontra-se em fase de implantação nas escolas brasileiras, portanto não há estudos suficientes que possa ser usado como parâmetro.

Os ataques às disciplinas da área de Humanas não estacionaram no governo de Michel Temer, pelo contrário, seu sucessor, Jair Bolsonaro entra no poder com uma política de cortes ainda mais profunda no ensino superior⁷. Fato esse negado pelo atual governo que chamou de

⁷ Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/cortes-no-mec-afetam-educacao-basica-anunciada-como-prioridade-por-bolsonaro-23646433>

contingenciamento que afetaria apenas uma parte de custeio das universidades. Sua política de cortes foi efetivada através do Decreto 9. 741/2019⁸ atingindo em cheio as universidades federais com perdas na casa dos milhões, novamente vitimando as disciplinas de humanas como a Filosofia e a Sociologia.

Vale ressaltar que ao falar dos corte na educação, não estamos falando de cortes feitos de formas gerais, ou seja, para todas as instituições de ensino ou para todos os cursos, mas é preciso deixar claro que esses cortes partem da ideia de meritocracia que é prática desse modelo de governo que estamos inseridos atualmente, uma vez que só afetam os cursos com menor nota que o desejado pelos padrões impostos, ou seja, quem mais precisa é mais penalizado.

A CAPES não foi poupada desta vez com o contingenciamento e corte e/ou suspensão de inúmeras bolsas de mestrado e doutorado afetando diversas pesquisas em andamento inviabilizando a ciência no Brasil. Essas ações repercutem negativamente em diversos países ao redor do planeta.

2.3 O que estão produzindo sobre metodologias no ensino de sociologia no brasil?

Para aprofundar nosso conhecimento a respeito do que já foi produzido a respeito da temática aqui pesquisada, nosso trabalho buscou produções acadêmicas a partir de algumas bases de dados brasileiras que concentra boa parte dos trabalhos de intelectuais voltados para a área das Ciências Sociais/Sociologia. Dentre elas podemos citar:

- Periódicos da Capes que reúne um acervo de produções nacionais e internacionais nas mais diversas áreas;
- A base de dados de duas grandes universidades que são referências nacionais. Primeiro, o Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (LABES/UFRJ), e o Banco de teses e dissertações da Universidade de São Paulo/USP. Nelas podemos encontrar grande acervo que transita entre dissertações, teses, artigos e livros com enfoque somente na grande área pesquisada;

⁸ Disponível em: <http://www.andes.org.br/conteudos/noticia/orcamento-da-educacao-sofre-corte-de-r-5-83-bilhoes1>

- O blog Café com Sociologia que realizou um levantamento e também dispõe de um banco de teses e dissertações fundamentadas nas Ciências Sociais/Sociologia que foram produzidas no país nos últimos anos;
- A Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)⁹ também com um enorme acervo digital de produções para pesquisas e embasamentos teóricos.

Em Primeiro lugar foi realizada uma busca minuciosa na base eletrônica de dados periódicos da (CAPES)¹⁰, instituição vinculada ao Ministério da Educação (MEC) que fomenta a pós-graduação referente ao período compreendido entre 2009 e 2019, essa data inicial foi escolhida propositalmente por tratar-se da implantação da Lei 11.684/2008. A busca foi realizada através da combinação de palavras chave, bem como de frases completas que remetem à problemática deste trabalho com o intuito de verificar as produções já realizadas.

Realizamos por diversas vezes desde dezembro de 2018 à maio de 2019 levantamentos sobre o tema pesquisado empregando palavras chave como: **metodologia, ensino, Sociologia**. Constatamos nessa base de dados que entre 2009 e 2019, surgiram 1.124 possibilidades entre teses, dissertações, artigos científicos entre outros com referência a temática, sendo que do total, 900 eram revisados por pares, ou seja, são trabalhos que trazem uma maior qualificação, pois passaram por um crivo mais criterioso.

Diante disso, foi realizada nova pesquisa, desta vez usando uma frase completa: **metodologias de ensino de Sociologia no ensino médio**, obtivemos 495 respostas, desses, 391 eram revisados por pares. Não foi encontrada nenhuma tese ou dissertação que tratasse especificamente do tema desse trabalho, porém foram encontrados diversos artigos científicos que não contemplavam essa pesquisa e sua abordagem temática.

Constatamos que alguns trabalhos estavam voltados para a formação inicial do professor, possibilidades e dificuldades acadêmicas, principalmente durante sua trajetória na universidade. Poucos estavam voltados para abordagem do cotidiano do docente já inserido em sala de aula e suas metodologias de ensino de acordo com os requisitos abordados nesse trabalho.

Percebemos também que boa parte das produções acadêmicas encontradas nessa base de dados faziam referência ao percurso histórico da Sociologia como ciência e disciplina, as lutas para sua institucionalização e sua intermitência quanto a sua (re) introdução nos currículos escolares desde as primeiras tentativas com Rui Barbosa em meados de 1882 e Benjamim

⁹ Disponível em: <http://bdtd.ibict.br/vufind/>

¹⁰ Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

Constant em 1890 aos dias atuais, porém pouco se fala em metodologias de ensino na disciplina de Sociologia na educação básica como nos aponta Oliveira (2014) que nos apresenta os desafios docentes na atualidade, discutindo também a trajetória percorrida pela Sociologia para enfim firmar-se como disciplina curricular na educação básica brasileira.

Em seguida buscamos as produções acadêmicas disponibilizadas na base de dados do Laboratório de Ensino de Sociologia Florestan Fernandes (LABES/UFRJ)¹¹ no qual encontram-se disponíveis para livre acesso um variado acervo de produções acadêmicas, entre elas: dissertações, teses, livros e artigos científicos voltados especificamente para as Ciências Sociais e a Sociologia.

No quesito dissertações, foram localizadas 93 produções distribuídas no período entre 2009 e 2019. Constatou-se uma grande diversidade temática envolvendo as Ciências Sociais/Sociologia com aumento gradual. No entanto, o que nos chamou a atenção durante a pesquisa foi o fato de haver uma grande concentração de produções no quadriênio 2013, 2014, 2015 e 2016 totalizando 66 dissertações apenas nesse quadriênio, decaindo novamente após essa fase. Não sabemos explicar quais fatores que motivaram ou contribuíram para impulsionar as produções nesse período específico, fato esse que mereceria uma maior investigação posteriormente.

Assim como na base de dados da Capes, boa parte das produções encontradas no LABES/UFRJ trazem o mesmo repertório anterior, ou seja, dizem respeito aos aspectos históricos da disciplina, seu surgimento, intermitência e conseqüentemente as lutas que se seguiram para a sua implementação na educação básica brasileira.

Outra parte contempla as questões de formação docente, currículo, etc. Das dissertações cadastradas apenas quatro mencionavam vagamente as práticas de ensino de sociologia como Santos (2014) que remete às experiências docente de ensino baseadas no Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, bem como relata experiências desenvolvidas no município de São Leopoldo no Rio Grande do Sul - RS. Já Queiroz (2016) busca compreender as práticas pedagógicas a partir do uso do livro didático como instrumento principal usado pelo professor nas aulas de Sociologia tendo como base o PNL 2012.

Das quatro produções com referências às metodologias de ensino, duas dissertações de mestrado em educação trazem em seu corpo explícito e de forma bastante clara e específica a temática aqui pesquisada. Oliveira (2014) e Leite (2014) realizaram pesquisa de cunho qualitativo sobre metodologias voltadas para o ensino de Sociologia em diferentes contextos e

¹¹ Disponível em: <http://www.labes.fe.ufrj.br/>

realidades. Em suas respectivas pesquisas constataram as dificuldades em lecionar a disciplina por diversos fatores apontados, entre eles a falta de formação na área específica, a baixa carga horária, a desvalorização da mesma diante das demais entre outros.

Contam também seus dilemas pessoais como docentes e as dificuldades sentidas na hora de escolher os conteúdos e metodologias adequadas para cada momento, haja vista que relatam ainda haver carência de material com poucas produções dedicadas à temática, o mesmo foi percebido por nós durante nossas buscas para a construção do referencial, há vista que as duas encontradas que de fato atende as nossas expectativas foram realizadas na área da educação e não da Sociologia em si. Destacamos aqui mais uma vez a importância dessa pesquisa na área da Sociologia como referencial futuro.

Os dois trabalhos de fato abarcam a nossa temática, pois realizaram pesquisas com essa discussão através de estudos descritivos e/ou comparativos entre profissionais e suas metodologias em sala de aula utilizando-se para isso técnicas investigativas próximas que usamos durante nossa pesquisa como a análise de conteúdo, por exemplo.

Na mesma base de dados foram constatadas a presença 16 teses de doutorado abrangendo os mais variados problemas de pesquisa, do total, três foram realizadas e/ou defendidas anteriormente a 2009, período que nos interessa.

Notamos nessa modalidade de produção a presença de alguns expoentes da Sociologia que atualmente tem grande relevância acadêmica no cenário nacional como Simone Meucci (2006), Ileizi Silva (2006), Mário Bispo dos Santos (2017) e Júlia Polessa Maçaira (2017) só para citar alguns dos quais tiveram suas teses defendidas recentemente.

Suas teses trazem diferentes abordagens no tocante aos conflitos de interesses entre as disciplinas contidos nos currículos escolares e como se dá a construção dos mesmos. Outro ponto abordado diz respeito à formação docente como processo identitário e seus desafios marcados por processos de ascensão com a inclusão da disciplina e a implantação do PIBID, mas que também provou de momentos temerosos com cortes de verbas e congelamentos de investimentos nos diversos níveis de ensino prejudicando principalmente as disciplinas de humanas como já abordamos anteriormente.

Ainda nessa base de dados encontramos sete livros dedicados à Sociologia e sua construção como disciplina curricular. Dois deles referem-se às discussões referentes ao livro didático e sua recente introdução no PNL (2012 e 2015) contribuindo para que o professor tenha subsídios e direcionamentos na produção das aulas, porém nenhum deles contempla diretamente a temática aqui pesquisado.

A base da UFRJ tem um vasto e diversificado acervo de produções acadêmicas, por isso ainda há disponível nela 39 artigos científicos nos quais é possível verificar a presença novamente das Ciências Sociais/Sociologia. Percebemos que neles são tratados temas muito próximos de outras produções já mencionadas aqui e que não trazem nenhuma abordagem com ênfase na nossa proposta.

No banco de teses e dissertações da USP¹² foi possível encontrar uma grande quantidade de trabalhos produzidos ao longo do tempo. Nele não foi possível usar a mesma estratégia dos demais, pesquisando por frases ou palavras que referenciavam a temática deste trabalho. Diante da impossibilidade, realizamos uma pesquisa por categoria, nesse caso (Sociologia) que nos forneceu 416 produções que dividem-se entre dissertações e teses.

Quanto à temática ou problemas de pesquisa, percebemos que há uma maior propensão para temas voltados para as questões urbanas e seus conflitos como: urbanização, migração, desigualdades, criminalidade, questões de gênero e etnicidades entre outros. Nessa base de dados em especial não encontramos produções capazes de nos fornecer subsídios para nossa fundamentação.

Pesquisamos em mais uma fonte, desta vez foi o Blog Café com Sociologia¹³, essa que é referência nacional em conteúdos voltados para a disciplina. Na referida base de dados foram encontradas 117 dissertações de mestrado e 20 teses de doutorado com temas diversos.

Novamente chamamos a atenção para a inexpressiva presença da temática específica (metodologias de ensino de Sociologia no ensino médio) nas produções acadêmicas, fato esse que corrobora com a necessidade e relevância deste trabalho que dará visibilidade para as práticas docentes em diferentes realidades tornando-se quiçá norteador para futuras produções. Diante dessa realidade expressamos a importância da produção em curso, haja visto que a mesma se propõe a discutir um campo pouco explorado e que necessita de maior investigação. Por se tratar de áreas distintas em constantes transformações motivando disputas no espaço de produção acadêmica, faremos referência ao campo de disputa por poder, nesse ponto Bourdieu diz que:

Para que um campo funcione, é preciso que haja objetos em disputas e pessoas prontas para disputar o jogo, dotadas de hábitos que impliquem no

¹² Disponível em: http://www.theses.usp.br/index.php?option=com_jumi&fileid=9&Itemid=159&lang=pt-br&id=8132&prog=8011&exp=0&pagina=1

¹³ Disponível em: <https://cafecomsociologia.com/dissertacoes-e-teses-ensino-de-sociologia/>

conhecimento e reconhecimento das leis imanentes do jogo, dos objetos de disputas, etc. (BOURDIEU, 1983, p. 89).

A reintrodução da disciplina de Sociologia na educação básica é recente a partir da implementação da Lei 11.684/2008, por isso acredita-se não haver ainda uma tradição em pesquisas voltadas para temáticas que envolvam o cotidiano do professor em sala de aula, os recursos didáticos e metodologias de ensino usadas para a construção do saber. Diante dessa discussão Silva (2004) diz que

Esse ir e vir da Sociologia no Ensino Médio impediu que se desenvolvesse uma tradição de ensino desta ciência nas escolas. Ficou prejudicada a pesquisa nesta área, o desenvolvimento de metodologias adequadas, de textos didáticos sérios, de recursos didáticos tais como audiovisuais, entre outros (SILVA, 2004, p. 80).

Percebemos que ainda há a necessidade de mais produções na área, pois a priori a maioria dos trabalhos já realizados encontrados nos bancos de dados nacionais pesquisados estão concentrados na área da educação principalmente com temas voltados para o currículo, a didática e mais precisamente para a formação docente com olhar mais atento para o estágio que é um momento de transição muito importante na formação dos profissionais que atuarão na educação básica do Brasil.

Especificamente nos cursos de graduação ou pós graduação em Ciências Sociais e/ou Sociologia não localizamos produção expressiva sobre a temática desta pesquisa, percebemos que a produção nessa área ainda é muito incipiente se considerarmos as produções de outras áreas. Esse processo de produção ainda incipiente pode estar relacionado com a não consolidação da disciplina, causando certa insegurança nos pesquisadores.

Mesmo diante do esforço de alguns pesquisadores é preciso produzir mais no tocante às questões envolvendo as metodologias de ensino na área da Sociologia, investir em materiais didáticos que possam fornecer subsídios ao professor da educação básica, pois essa discussão ainda é muito carente conforme constatamos ao pesquisar nas mais relevantes bases de dados nacionais. Desta maneira será possível contribuir positivamente para o ensino-aprendizagem mútuo, do alunado bem como do docente deste nível de ensino, reforçando a relevância desta produção acadêmica.

Após uma rigorosa investigação que nos trouxe uma realidade pouco animadora, sentimos ainda mais a necessidade de investigar quais as metodologias de ensino estão sendo utilizadas pelos envolvidos com a disciplina de Sociologia no ensino médio, seja o docente formado ou não na área de atuação.

Vale ressaltar que nas salas de aula encontramos realidades, conflitos e culturas diferentes que vão muito além da cultura escolar, os jovens da atualidade vivem uma cultura dinâmica fora dos muros da escola principalmente com o advento da internet e as redes sociais que os ligam a diversos movimentos interligando o mundo virtual ao real como rolezinho nos shoppings (encontro de jovens marcado pela internet)¹⁴. Naquele ano, além da ocupação de espaços públicos como escolas e universidades em protestos contra as políticas governamentais. Com essa nova configuração da realidade social, o professor (a) precisa estar apto para dispor das metodologias adequadas às diversidades encontradas nas diferentes situações.

3. METODOLOGIAS: DIFERENTES VISÕES

Neste capítulo abordamos questões referentes às metodologias de pesquisa, fundantes e orientadoras para o desenvolvimento desse trabalho. Traremos no decorrer do capítulo diferentes visões a respeito das diferenças entre metodologia como prática pedagógica, (objeto dessa pesquisa), recursos didáticos entre outro que por vezes são confundidos pelos próprios docentes como se fossem sinônimos ou até a mesma coisa, sendo que os autores trazem discussões pertinentes a respeito de cada uma.

Segundo Souza (2007, p. 111), “recurso didático é todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem do conteúdo proposto para ser aplicado pelo professor a seus alunos” nas aulas como Datashow, caixa de som, tv, livros entre outros. De acordo com Costoldi e Polinarski (2009, p. 2), “**os recursos didáticos são de fundamental importância no processo de desenvolvimento cognitivo do aluno**”. Já a metodologia é um “**conjunto de procedimentos didáticos, representados por seus métodos e técnicas de ensino**” (NÉRICE, 1978, p.284). (Grifos nossos).

Diante desses reflexos educacionais surgem políticas públicas voltadas para a formação docente que tem o intuito de fomentar uma formação inicial mais completa preparando-os para atuação na educação básica do país. Tais políticas estão voltadas para a valorização do magistério incentivando a formação docente em nível superior de acordo com o Art. 62 da LDB 9.394/96.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o

¹⁴Disponível em: <https://epoca.globo.com/vida/noticia/2014/01/como-comecou-onda-bdo-rolezinhob.html>

exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal (BRASIL, 1996, P. 20).

Nesse contexto histórico, essa exigência de formação mínima em nível superior já demonstra a importância dada para a formação de novos profissionais da educação, ou seja, um avanço se compararmos com datas anteriores onde qualquer pessoa poderia lecionar em que tenha passado pela academia.

Essa mesma formação em nível superior por sua vez provoca o uso de novas tecnologias e metodologias para assim proporcionar uma educação de qualidade conforme prevê a LDB 9.394/96 em seu Art. 4º, Inciso IX, o Estado deve assegurar “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem”. (BRASIL, 1996, p. 04).

Estudos referentes à formação docente (GATTI, *et al*, 2014), reforçam a importância dessas políticas públicas para o aprendizado do licenciando principalmente aquelas voltadas para sua imersão no lócus de seu trabalho futuro, vivenciando o dia a dia da sala de aula o que permite familiarizar-se com o ambiente, uma vez que segundo Freire (2016, p. 39) “o pensar certo que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com o professor formado”.

Assim sendo, a inserção do licenciando nas escolas essencialmente públicas possibilita uma interação e construção de conhecimentos fazendo com que o professor supervisor/orientador possa atuar também como formador desse professor em construção o que torna a escola um espaço de formação permanente para ambos, haja vista que a interação entre os docentes possibilita a refletir sobre a construção da sua própria identidade docente, desta maneira, “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2016, p. 39), sua prática pode ser avaliada e reformulada de acordo com os diálogos e resultados alcançados.

Esses conhecimentos e práticas adquiridos durante sua formação permitirão aos professores adquirirem uma identidade docente, assim, desempenharão melhor suas atividades, pois os mesmos ao fazer isso terão subsídios que se forem usados corretamente lhes servirão para articular teorias, temas e conceitos de acordo com os preceitos dos marcos regulatórios.

[...] pois proporciona aproximação com a escola (ambiente de trabalho do professor), com as práticas didático-pedagógicas (quando professores e alunos estabelecem relação com o conhecimento por meio de ação coletivamente desenvolvidas) e com os professores e alunos (aproximando-se das

compreensões e atitudes dos sujeitos na aula). (PIMENTA; LIMA; ALMEIDA, 2014, p.16).

Para nos referirmos a metodologias faz-se necessário retornar aos primórdios para beber na fonte de Èmile Durkheim (2007). Ele inicia suas tentativas de organizar técnicas e métodos de pesquisas nas Ciências Sociais com o célebre livro *As Regras do Método Sociológico* em 1895 no qual descreve passo a passo a realização de uma pesquisa sociológica fundamentado em alguns pressupostos afastando-se dos objetos pesquisados dando certo ar de neutralidade como:

- Os fatos sociais devem ser tratados como coisas;
- A analisar os fatos sociais refletindo previamente, ou seja, ideias pré-concebidas;
- Acreditando no conjunto de crenças e sentimentos coletivos como base da coesão social, destacando as questões morais;
- A sociedade como criadora de mecanismos coercitivos, ou seja ao mesmo tempo o indivíduo é criador e criatura das regras estabelecidas socialmente.

Dialogamos com autores que debruçaram-se sobre a temática formação docente, práticas e metodologias de ensino (LOURENÇO, 2008), (NÓVOA, 1992), (PERRENOUD, 2008) e (MEKSENAS, 1993) que colaboram com nossa produção através das suas investigações referentes ao tema, proposta desta pesquisa. É possível encontrarmos inúmeras discussões inerentes as mais diversas formas de aplicação de conteúdos de acordo com o público presente.

Eles teorizam problematizando os mais variados tipos de metodologias disponíveis, como os docentes devem utilizar de forma adequada, enumera e esmiúça cada uma delas. “A aula expositiva deve ser intercalada com dinâmica de grupo” (MESKSENAS, 1993, 29) para facilitar a aprendizagem do alunado.

Retomando, ele aponta que

Métodos e técnicas são atividades distintas, apesar de existir uma relação indissolúvel entre ambos. O método exige técnicas condizentes “a postura adotada pelo sujeito. Enquanto o método decorre da concepção de mundo frente às relações objetivas que existem no mundo real, a técnica constitui um conjunto de processos destinados a produzir os instrumentos necessários para o conhecimento dessas relações. Em síntese, a metodologia é o conjunto de decisões a serem tomadas a partir de uma visão de mundo do sujeito frente ao objeto para a obtenção do conhecimento (MEKSENAS, 1993, p. 98). (Grifos do autor).

Ainda no mesmo sentido contamos com a colaboração de Marcelino (1996) que também dedica-se a investigar as metodologias das Ciências Sociais. No seu ponto de vista “a metodologia é o conjunto de técnicas, de instrumentos, que acompanham o método – a trajetória teórica / prática – no processo de conhecimento do social” (MARCELINO, 1993, P. 97).

Nessa perspectiva, o professor especialmente o de Sociologia precisa estar em constante formação acadêmica atualizando-se a respeito de novas ferramentas didático-pedagógicas que vão além do livro didático para desenvolver suas atividades em sala de aula, já que:

Esse ir-e-vir da Sociologia no Ensino Médio impediu que se desenvolvesse uma tradição de ensino desta ciência nas escolas. Ficaram prejudicados as pesquisas nesta área, o desenvolvimento de metodologias adequadas, de textos didáticos sérios, de recursos didáticos. A formação do professor desta área ficou empobrecida, diante da falta de perspectiva de atuação e da pouca atenção e investimento que os cursos de graduação em Ciências Sociais depositavam nas licenciaturas (CORREA, 2004, p 238).

Hoje em dia não podemos pensar a formação docente apenas no momento da graduação, em muitos casos ela já vem sendo construída desde a sua infância ou adolescência nos períodos de escola na qual sempre são despertados os interesses pela docência. Quem na sua infância ao chegar da escola nunca brincou de professor?

Segundo (CATANI, 1997, p. 34),

As concepções sobre as práticas docentes não se formam a partir do momento em que os alunos e professores entram em contato com as teorias pedagógicas, mas encontram-se enraizadas em contextos e histórias individuais que antecedem, até mesmo, a entrada deles na escola, estendendo-se a partir daí por todo o percurso de vida escolar e profissional.

Ela é também uma construção contínua, principalmente através do seu comprometimento com o ensino-aprendizagem do alunado através do incremento de novas metodologias de ensino, uma vez que ao ensinar, há também a aprendizagem do professor.

Diante de uma gama de metodologias disponíveis para o professor colocar em prática, Nogueira (2016) acredita que os professores deveriam iniciar um por uma que privilegiasse os conhecimentos e habilidades que os alunos possuem, fazendo-os avançarem com a introdução de suas práticas de ensino.

Nesse sentido Freire (2016, p. 31) questiona

Porque não aproveitar a experiência que têm os alunos de viver em áreas da cidade descuidadas pelo poder público para discutir, por exemplo, a poluição dos riachos e dos córregos e os baixos níveis de bem-estar das populações, os lixões e os riscos que oferecem à saúde das gentes.

O autor segue com seus questionamentos críticos a respeito do ensino descontextualizado diante de um cenário de violência pela qual passa a população menos assistidas. O mesmo defende um ensino pautado nessa realidade concreta, mas que poderia perfeitamente ser associada aos conteúdos ministrados em sala, especialmente pelos professores de Sociologia que têm a missão de debater determinadas mazelas sociais através da visão crítica que a disciplina permite enxergar. Nesse mesma direção Freire nos brinda com sua perspectiva quando questiona levando-nos à reflexão “porque não discutir com os alunos a realidade a concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, a realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida?” (FREIRE, 2016, p. 32).

Pensamento que se aproxima de Anísio Teixeira no movimento escolanovista dos anos de 1920. Para Teixeira, como a sociedade encontrava-se transformada num novo paradigma, com novas exigências e necessidades, seria necessário, também um novo paradigma de homem. Esse novo indivíduo deveria estar preparado para os desafios advindos desses novos cenários adversos enfrentados no cotidiano e a educação seria o meio de proporcionar-lhe essa preparação, já naquela época, imagine nos dias atuais que a sociedade está imersa de mudanças constantes. Entretanto não seria uma mera instrução ligada ao mercado de trabalho, mas uma verdadeira educação, que estimulasse o indivíduo a pensar e agir criticamente perante os problemas.

O educador Anísio Teixeira propôs e executou medidas para democratizar o ensino brasileiro e defendeu a experiência do aluno como base do aprendizado. Anísio foi pioneiro na implantação de escolas públicas de todos os níveis onde implantou a Escola Parque em Salvador em 1950. Suas ações refletiam seu objetivo que era oferecer educação gratuita e de qualidade para todos os brasileiros.

Diante de tal discussão, o acesso à escola pública não representa um elemento que garante a igualdade de oportunidades (NOGUEIRA, 2016). Os sujeitos vindo das classes populares trazem arraigados consigo elementos simbólicos que representam seu meio. Na tentativa de ascender socialmente faz-se necessário incorporar determinados capitais a exemplo do capital cultural e simbólico, pertencentes a camada dominante da sociedade. Os hábitos dessa elite são tidos como legítimos, autêntico e universais (BOURDIEU, 2014).

Outrosim, muitos vindos dessa camada social tem outras barreiras que precisam romper como a questão do trabalho. Grande parte dos estudantes ao chegarem em certa idade geralmente a partir dos 16 anos já querem ser inseridos no mercado de trabalho para poder contribuir financeiramente com a sua família que por vezes não têm condições de satisfazerem

seus anseios de jovem, e, que está condicionado pela indústria cultural a consumir. Nesse sentido, ao entrar no mercado de trabalho, as dificuldades aumentam, pois precisam conciliar trabalho com os estudos ou optar por apenas um deles.

Referente ao trabalho, como os indivíduos ainda não tem educação a nível médio ou superior, ficam sujeitos a exploração da mão de obra barata por um salário que por vezes é irrisório em comparação a sua carga horária extensa ou mesmo em comparação a outros com maior escolaridade, assim fica mais evidente a necessidade do esforço dobrado para conseguir estudar e sobressair dessa situação que são levados a enfrentar.

Mediante a discussão sobre metodologia de pesquisa, Targino interpreta como “um conjunto de procedimentos sistematizados, fundamentados em uma teoria, utilizados para atingir objetivos previamente determinados”. E mais “um conjunto de métodos, técnicas e procedimentos utilizados por um estudo, com o fim de sistematiza ação frente ao fenômeno a ser estudado” (TARGINO, 2014, p. 144).

Também como base teórica nos propomos a utilizar Kauark, Magalhães e Medeiros (2010) que no corpo da obra descreve sua visão a respeito do que de fato seria a metodologia de pesquisa, assim, para ele

A metodologia é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda ação desenvolvida no método (caminho) do trabalho de pesquisa. É a explicação do tipo de pesquisa, do instrumental utilizado (questionário, entrevista), do tempo previsto, da equipe de pesquisadores e da divisão do trabalho, das formas de tabulação e tratamento dos dados, enfim, de tudo aquilo que se utilizou no trabalho de pesquisa.

Logo, percebe-se que a metodologia de pesquisa não é algo tão simples, mas uma série de medidas que devem ser adotadas de acordo com o tema da pesquisa, deve-se levar em consideração também quem são os sujeitos da pesquisa, bem como o contexto em que estão localizados, haja vista que há individualidades que devem ser levadas em consideração na hora de escolher a melhor metodologia a ser trabalhada em cada pesquisa.

Ainda discorre que

A metodologia é composta de partes que descrevem o local, os sujeitos, o objeto de estudo, os métodos e técnicas, que muitas vezes estão descritos como procedimentos da pesquisa, as limitações da pesquisa, o tratamento de dados, conforme descrito na sinopse apresentada anteriormente (KAUARK; AGALHÃES; MEDEIROS, 2010, P. 53).

Logo percebemos que ambos tem visões próximas sobre a mesma temática e que deve ser levado em consideração um conjunto de fatores que deverão ser entrelaçados afim de

realizar uma pesquisa mais robusta através das escolhas pertinentes de acordo com cada objeto pesquisado.

3.1 Acerca da pesquisa: o caminho percorrido

Quanto à estruturação deste trabalho será ancorado em três produções literárias que são referências em metodologias de pesquisa, técnicas e projetos científicos nas quais identificamos alguns caminhos a serem percorridos durante a produção de um trabalho acadêmico desde os conceitos básicos à distintos tipos de pesquisas. Nesse sentido iremos utilizar das orientações de Gil (1994), Kauark, Magalhães e Medeiros (2010) e Prodanov (2013).

O tema a ser pesquisado foi definido desde maio de 2018, após a participação do pesquisador por um determinado período compreendido entre 2015 e 2018 em um programa (PIBID) de inserção de licenciandos em sala de aula no qual utilizava de metodologias diferenciadas nas aulas de Sociologias conforme já mencionado.

Questionamentos inerentes as metodologias de ensino utilizadas pelos professores das demais escolas permearam nosso pensamento com indagações no tocante às similaridades ou diferenças, por exemplo, a utilização de filmes nas aulas de sociologia são apenas realizadas pelos professores do programa ou demais da rede estadual? E em outros estados com realidades distintas da Paraíba? Desde então, iniciaram-se algumas definições e procedimentos a serem utilizados durante a pesquisa como recortes históricos, metodologia, aporte teórico, pesquisas bibliográficas, entre outras questões.

O período compreendido entre maio e dezembro de 2018 foi destinado à realização das pesquisas bibliográficas e escrita do pré-projeto de pesquisa. Aproveitamos Também esse período para averiguar o quantitativo de professores que lecionam Sociologia atuantes nas escolas âmbito desse estudo, sejam aqueles licenciados em Sociologia/Ciências Sociais ou não desde que lecionem a disciplina no ensino médio. A busca consiste primeiramente na localização e posterior contato com os mesmos. No total foi detectado um quantitativo de 11 profissionais atuantes na área pesquisada em 10 escolas de diferentes regiões e modelos.

Do total de professores pesquisados, 06 foram na Paraíba distribuídos 01 em Sumé; 01 em Monteiro; 01 em Congo e 03 em Serra Branca, Já no estado de Goiás foram localizados 05 profissionais no município de Senador Canedo distribuídos em diferentes bairros. O estratégia escolhida em todas as escolas para a coleta de dados foi a seguinte: após a localização dos professores, entramos em contato pessoalmente com a direção e/ou com a coordenação

pedagógica. Após autorização por escrito, contatamos pessoalmente os professores da disciplina solicitando a sua colaboração e participação na pesquisa informando-os (as) a importância da mesma para a educação básica, o meio acadêmico, bem como para o campo pesquisado, já a adesão foi deixada a critério do pesquisado se queria ou não participar. A escolha desse estratégia deu-se na tentativa de evitar atritos dentro das escolas.

Houve o aceite de todos os solicitados, porém, para prosseguir com a pesquisa foi necessário a elaboração de um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) solicitando a autorização dos mesmos, além disso, outros documentos foram elaborados como o termo de compromisso no qual consta a ética profissional do pesquisador primando acima de tudo pelo sigilo das informações obtidas, sendo elas utilizadas apenas cientificamente. Todos os documentos elaborados constam nos anexos.

É relevante informar que o projeto desta pesquisa previamente encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa em seres humanos (CEP) da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), tendo o parecer favorável sob o nº 3.541.469, obedecendo aos requisitos da Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (CNS), sendo todas as informações mantidas em caráter sigiloso, preservando a identidade das pessoas avaliadas na investigação, cuja adesão foi formalizada por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O *locus* de estudos no Cariri paraibano, os sujeitos da pesquisa são professores e/ou escolas que já participaram do projeto: **Trilhas e saberes da docência subprojeto: Sociologia** (convênio entre o CDSA e escolas da rede estadual) presente em cinco escolas de ensino médio, portanto a coleta de dados referente ao problema de pesquisa ocorreu em cinco escolas do Cariri paraibano, sendo duas escolas integrais (Sumé e Monteiro), duas escolas regulares (Congo e Serra Branca) e uma escola integral técnica recém inaugurada em Serra Branca como já citado.

As escolas pesquisadas em Senador Canedo – GO foram escolhidas pontualmente pelo fato de ofertarem Sociologia no ensino médio, haja vista que será realizado um diagnóstico nesse sentido, uma vez que a pesquisa irá abranger todas as escolas que ofertam Sociologia neste município. No referido município o *locus* de pesquisa se dará em cinco escolas em bairros distintos tendo como sujeitos pesquisados professores que lecionam Sociologia nas respectivas instituições de ensino, sendo quatro escolas regulares e uma escola militar. Percebe-se, portanto, que todas as escolas pesquisadas foram criteriosamente selecionadas por motivos fundantes da pesquisa.

A metodologia de pesquisa utilizada foi de abordagem qualitativa, uma vez que ela requer interpretações de fenômenos e atribuição de significados. Esse estudo, utilizou-se de

revisão de literatura e análise de fontes bibliográficas primárias e secundárias já publicadas a respeito do tema desta pesquisa.

O corpus documental utilizados na pesquisa incluem os marcos regulatórios da educação básica brasileira como: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); Orientações Curriculares Nacionais (OCN'S), Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN'S), Plano Nacional de Educação (PNE), Plano Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) entre outros. Nas pesquisas bibliográficas a intenção é buscar na literatura conceitos e teorias clássicas e contemporâneas que sejam capazes de explicar tal fenômeno.

Esse estudo tem objetivo exploratório na tentativa de aproximar-se do problema de pesquisa podendo emergir situações implícitas no cotidiano de sala de aula (PRODANOV, 2013). A abordagem qualitativa oferece diferentes possibilidades de se realizar a pesquisa como a documental, o estudo de caso e a etnografia entre outras.

Nesse sentido, Kauark, (2010) mostra que a

Pesquisa Qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (KAUARK; MAGALHÃES; MEDEIROS, 2010, p. 26).

Como instrumento de coleta de dados utilizamos a observação não participante e sistemática, que de acordo com Gil (1994, p. 104) “a observação nada mais é que o uso dos sentidos com vistas a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano. Pode, porém, ser utilizada como procedimento científico”.

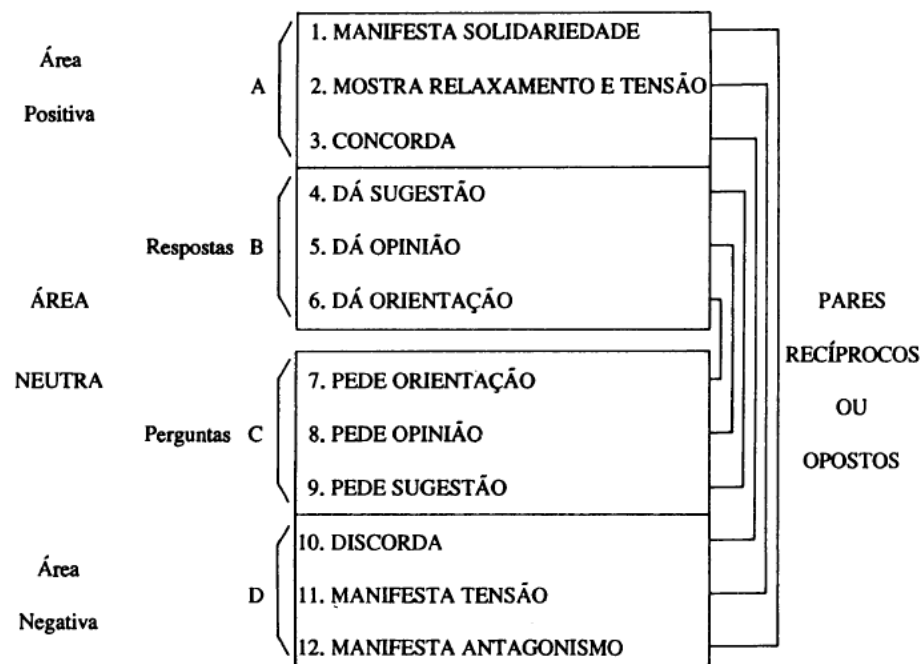
Gil (1994) mostra que esse tipo de pesquisa utiliza-se dos sentidos para a aquisição do conhecimento, porém deve-se ater para os procedimentos científicos que devem ser seguidos, por isso ressaltamos nosso compromisso com a ciência para que esse trabalho seja o mais fiel possível da realidade visitada.

Salientamos que nesse tipo de instrumento não há a intervenção do pesquisador no andamento das aulas, o cenário lócus da pesquisa contou com a presença do pesquisador que teve o intuito de observar detalhes imperceptíveis em outras técnicas.

A proposta de investigação foi a partir das atividades diárias dos professores em sala de aula acompanhando-os na intenção de observar fatores pertinentes à maneira de ministrar aulas no contexto escolar entre o primeiro e o segundo semestre de 2019, atentando-se para a utilização dos recursos didáticos que podem estar disponíveis na escola ou não como livros, Datashow, biblioteca, sala de informática, entre outros. Foi observado ainda se há uma frequência de uso dos mesmos e ainda qual dentre as opções é mais utilizado.

Para a observação foi elaborado um plano específico com os requisitos e categorias necessárias para os registros e coleta das informações fundamentado no sistema criado por Bales no qual o mesmo estabelece doze categorias padronizadas de comportamento (GIL, 1994).

Figura 1 - Categorias do Interaction Process Analysis, de Bales



Fonte: GIL, 1994

O intuito de utilizar o sistema de Bales foi observar a interação dos professores para com seus alunos e como se manifestavam essas relações em sala de aula, de maneira mais recíproca, de neutralidade ou até mesmo opostas. Era preciso perceber se havia alguma diferença e como ela se apresentava diante de cada realidade.

Ainda como instrumento de coleta de dados utilizamos questionário semiestruturado com 21 questões, sendo 10 abertas para respostas de acordo com o conhecimento dos

professores e 11 fechadas pré-determinadas pelo entrevistador com a possibilidade de múltipla escolha.

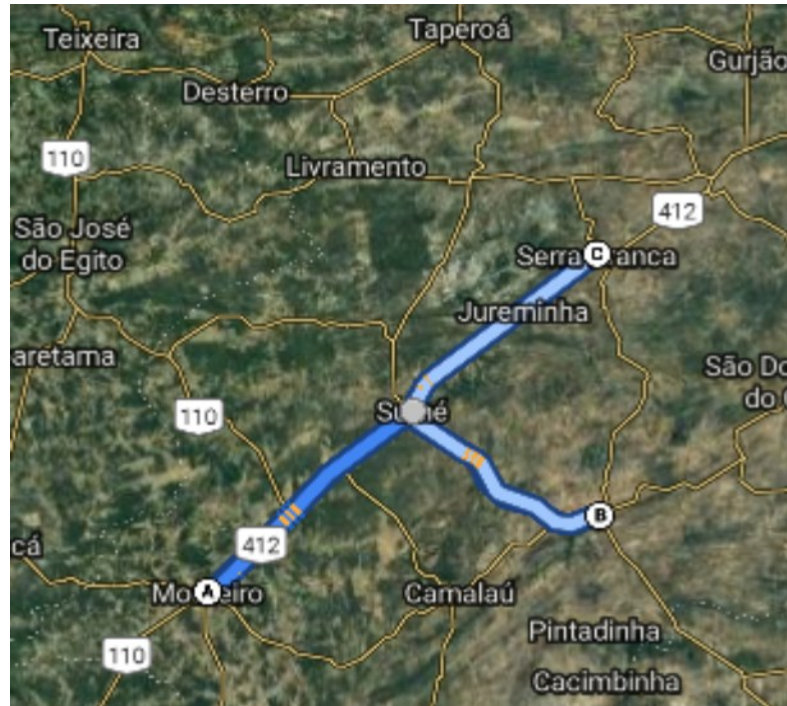
O questionário tem por objetivo investigar diversos fatores: primeiro, a condição socioeconômica dos entrevistados como: idade, sexo, estado civil, etnia. Em seguida buscamos dados referentes à sua formação educacional/acadêmica como: tipo de escola que frequentou no ensino médio, a formação em nível superior, tempo de exercício na docência e se possui formação complementar em nível de pós-graduação em alguma área da educação. Por fim investigamos sobre a atuação docente e suas metodologias, quais, e como são utilizadas em sala de aula, como faz a articulação do ensino com elas para que o processo de ensino-aprendizagem possa fluir mais facilmente.

Nesse quesito, Gil (1994, p. 124) define o questionário como “a técnica de investigação mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

Esse instrumento de coleta nos permitiu ter uma visão mais amplificada a partir da junção das respostas ali preenchidas com o observado posteriormente em sala de aula na tentativa de averiguar a aproximação e o distanciamento do que foi dito no questionário e o que é aplicado no cotidiano escolar que por motivos diversos podem divergir as informações.

A realização da pesquisa através de questionário e observação requereu impreterivelmente encontros pessoais/empírico com os objetos da pesquisa, para tanto foram destinados algumas despesas financeiras, haja vista que os municípios do Cariri paraibano estão localizadas a uma distância razoável entre elas, sendo todas acima de 30 km de distância do pesquisador conforme a imagem 2.

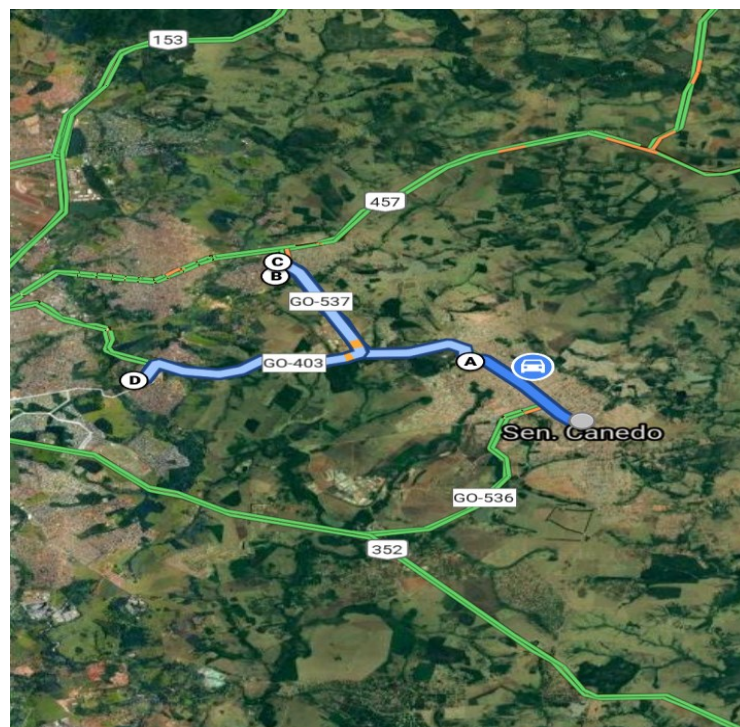
Imagem 2 - Trajeto percorrido pelo pesquisador na Paraíba



Fonte: Produzida pelo autor/ Google.

Já no município de Senador Canedo - GO também foi preciso o empenho de gastos, haja vista que os bairros onde estão localizadas as escolas pesquisadas ficam distantes entre si conforme a imagem 3.

Imagem 3 - Trajeto percorrido pelo pesquisador em Senador Canedo



Fonte: Produzida pelo autor/ Google.

Outrossim, foi preciso levar em consideração algumas eventualidades e/ou imprevistos acarretando gastos ainda maiores. É preciso considerar além da ida para pegar assinatura da direção, outra para a autorização dos professores, houve também a ida em cada escola mais de uma vez, pois foi determinado pelo pesquisador ir pelo menos em duas observações em cada turma, série/ano, ou seja, com cada professor foi realizado pelo menos seis encontros, isso demanda tempo e dinheiro investidos na tentativa de obter o melhor resultado possível.

Foi usada a análise de conteúdo de Bardin (2009) como ferramenta de interpretação das informações oferecidas pelos pesquisados. O mesmo concebe a análise de conteúdo como:

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 2009, p. 44).

Portanto, percebemos que analisar o conteúdo coletado requer todo um rigor metodológico, e mais, trata-se de um conjunto de técnicas que envolvem diversas formas e documentos a serem coletados, não se restringem apenas ao material textual escrito e/ou transcrito, mas permite outros meios como gravação audiovisual e ou fotografias entre outros. Essa técnica exige bastante tempo e dedicação do pesquisador, pois o mesmo terá um vasto material para analisar seguindo o rigor que a técnica exige.

Segundo Bardin (2009), a análise de conteúdo como técnica de interpretação do conteúdo textual contempla três etapas:

- a) Pré análise: fase em que se lança mão da leitura flutuante, formulação de hipóteses e objetivos e elaboração de indicadores que fundamentam a decodificação dos dados;
- b) Exploração do material: momento em que se opera a codificação dos dados a partir das unidades de registros.
- c) Tratamento dos dados e interpretação: etapa em que se procede a classificação dos elementos a partir da identificação do que eles têm em comum.

O tratamento dos dados é um dos momentos de maior importância, haja vista que requer muita paciência e cuidado. Com os dados em mãos, foi preciso verificar as aproximações e distanciamentos de acordo com cada região e posteriormente por tipo de escola para verificar em quais quesitos havia semelhanças e possíveis hipóteses de determinada prática se aproximar ou não diante de cenários distintos.

3.2 O lócus da pesquisa: diferentes tipos de escolas

A educação no Brasil passou por inúmeras transformações no seu bojo institucional com a implantação dos primeiros marcos regulatórios. Atualmente a educação brasileira é regida pela LDB 9.394/96 que reorganizou os currículos. Estabeleceu que a educação brasileira seria dividida em etapas/níveis. Educação Básica é dividida em: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio com as modalidades: regular, integral, militar, Educação de Jovens e Adultos (EJA), a Educação Especial e a Educação Profissional e técnica, essas ficam a cargo dos estados e municípios. Tem ainda a educação superior que fica sob a responsabilidade da federação e dos estados com raras exceções municipais.

a) Ensino Médio regular

O ensino médio na modalidade regular é ofertada pelo Estado como uma etapa final da Educação Básica gratuita garantida por lei (LDB, 9.394/96) garantindo-lhes acesso e permanência visando sua formação, preparando-o para o exercício da cidadania, dando-lhe oportunidade de prosseguir no ensino superior ou inserindo-os no mercado de trabalho.

Essa modalidade de ensino tem previsão de duração mínima de três anos. Nela os alunos têm a oportunidade de ampliar e aprofundar os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental. Metodologicamente há diferentes procedimentos baseados nos princípios pedagógicos principalmente ao trabalhar de maneira interdisciplinar e contextualizada incentivando-os à participação na sociedade como cidadão crítico e reflexivo sobre os fatos que ocorrem principalmente no seu entorno.

No artigo 35 da (LDB 9.394/96) traz:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. (BRASIL, 1996).

Nessa modalidade encontramos na Paraíba as escolas: Escola Estadual Manoel Alves Campos – EMAC (Congo); Escola Estadual Senador José Gaudêncio (Serra Branca).

E em Senador Canedo – GO, as seguintes escolas de ensino médio regular: Colégio Estadual José David Skaff; Colégio Estadual Dr. Henrique Santillo; Colégio Estadual João Carneiro dos Santos; Colégio Estadual Porfirio de Sousa França.

b) Ensino médio integral.

¹⁵ “A Educação Integral é uma concepção que compreende que a educação deve garantir o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões – intelectual, física, emocional, social e cultural e se constituir como projeto coletivo, compartilhado por crianças, jovens, famílias, educadores, gestores e comunidades locais”.

Ainda não há muita referência bibliográfica que aborde esse tema por se tratar de algo bastante recente na educação brasileira conforme Castro e Lopes (2011).

Há poucas experiências educacionais e pesquisas sobre as escolas públicas em tempo integral no nosso país. Não há nenhum modelo ideal a ser adotado, mas referências, algumas boas e outras ruins, que poderão balizar a construção de uma escola de educação em tempo integral que atenda aos anseios da população (CASTRO; LOPES, 2011, p. 279).

A modalidade de ensino médio em tempo integral¹⁶ são aquelas escolas que ampliaram seu horário de funcionamento a partir de 1400 horas/ano, geralmente com a inserção de novas disciplinas no currículo escolar ligadas ao esporte, às artes, cultura, práticas sociais entre outras, criando assim novos espaços e oportunidades. Essa modalidade de ensino possibilita uma educação integral através da articulação de saberes que vão muito além de somente ampliar o horário, dinamizando e enriquecendo o currículo através de uma educação na qual o aluno pode ser protagonista de sua própria existência na construção de uma educação mais participativa e efetiva. Acredita-se que

A escola distanciou-se de sua função social de ser espaço de aprendizagem e de construção do conhecimento, quando o professor tornou-se transmissor de lições e de modelos construídos por especialistas. Na medida em que passou

¹⁵ Disponível em:

https://educacaointegral.org.br/conceito/?gclid=Cj0KCCQjwi43oBRDBARIsAEExSRQEBWl_w5WqaVHvEOwyPaR6ymic7LM1vLpj9SwlqNcSBh4HVvqhyCgaAhBrEALw_wcB. Acessado em 14/06/2019 às 10h 45 min.

¹⁶ Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/>>. Acessado em 14/06/2019 às 10h.

a trabalhar com conteúdos sem significação para o aluno e tampouco para si, restou ao aluno copiar e repetir sem entender e ao professor copiar e repassar (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM 2014, p. 88).

Faz-se necessária uma análise sobre o papel do professor e como comandar uma sala de aula em tempos de incertezas e indisciplina dos alunos cada vez mais acentuada. Nesse sentido a escola precisa recuperar sua função inicial que era um espaço de construção do conhecimento, desempenhar bem sua função de fortalecimento do aprendizado do aluno através de atividades que farão com que seu desenvolvimento seja progressivo e completo para uma formação biopsíquica e social ressaltando que o professor não pode ficar refém de um sistema de ensino engessado é preciso levar em consideração a interação social, haja vista que hoje os alunos não são mais sujeitos passivos estão cada vez mais inquietos e questionam tudo não sendo possível hoje o professor trabalhar com a reprodução de conhecimentos, dessa forma

A formação integral deve ser o elo articulador e para o qual convergem todas as áreas do conhecimento, de forma que os componentes curriculares, com seus objetivos de aprendizagem entrelaçados aos eixos formativos, componham um mosaico de aprendizagens que assegurem o desenvolvimento dos/das estudantes em todas as suas dimensões (intelectual, física, social, emocional e simbólica). Dois caminhos de integração devem ser especialmente considerados (BRASIL, 2016, p. 494).

Seu currículo é centrado no aluno e pressupõe o acesso do estudante a todos os outros saberes que são associados às disciplinas permitindo o envolvidos dos sujeitos nos processos educativos através dos conteúdos trabalhados a partir das suas experiências e trajetórias de vida. Nesse mesmo sentido o professor precisa ter uma dimensão maior sobre a pluralidade de metodologias de ensino e colocá-las em prática a partir das necessidades encontradas e objetivos propostos também pelos alunos, já que essa modalidade de ensino pressupõe que a construção do conhecimento deve ser compartilhada.

Essa modalidade de ensino também reconhece os alunos como sujeitos de direito, atores sociais com expressões e linguagens próprias. São, portanto, construtores de suas próprias culturas a partir da interação com seus professores e amigos dentro e fora do ambiente escolar, expressando suas posições de vida, políticas e culturais diante de uma sociedade cada vez mais mutável respeitando as individualidades de cada um nas dimensões étnicas, religiosas. Sexuais, econômicas e demais.

É relevante mencionar ainda que o ambiente escolar nesse caso deve favorecer o diálogo e a troca de experiências na construção do conhecimento com a participação efetiva dos alunos.

Nos planejamentos das aulas os professores devem levar em consideração todos os espaços dentro e fora da escola como ambientes educativos propício para aflorar e explorar a criatividade dos mesmos saindo do modelo tradicional de que a aprendizagem se faz apenas em sala de aula.

Diferentemente da visão que Anísio Teixeira em meados do século XX tinha da escola integral quando fala que

[...] haverá escolas nucleares e parques escolares, sendo obrigada a criança frequentar regularmente as duas instalações. O Sistema escolar para isso funcionará em dois turnos, para cada criança (...) no primeiro turno a criança receberá, em prédio econômico e adequado, o ensino propriamente dito; no segundo receberá, em um parque-escola aparelhado e desenvolvido, a sua educação propriamente social, a educação física, a educação musical, a educação sanitária, a assistência alimentar e o uso da leitura em bibliotecas infantis e juvenis (TEIXEIRA, 1956, p. 243).

A educação integral teve seu início legal a partir da LDB 9.394/96, já que previa a ampliação progressiva da jornada escolar exatamente voltada nessa direção explícita no artigo 34 e § 5º do artigo 87º da mesma. Posteriormente, o PNE congrega da mesma visão por meio da meta nº 6, na qual determina que o país deve ter até 2024, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas com oferta de educação em tempo integral, atendendo, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos alunos da educação básica (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, foram criados alguns marcos regulatórios com o intuito de ampliar a educação brasileira como a Lei 11.274/2006 que aumenta a duração do ensino fundamental de oito para nove anos, além disso, a obrigatoriedade de frequentar a escola é expandida também indo dos quatro aos dezessete anos de idade através da Emenda Constitucional (EC) nº 49/2009.

A partir disso, continuam as discussões sobre o PNE 2014-2014 cuja meta nº 06 já abordamos¹⁷.¹⁸Foi criado um site especificamente para acompanhar a realidade do PNE, quais metas já foram alcançadas e identificar as que ainda não foram, mostrando em que situação encontram-se atualmente.

¹⁷ Disponível em: <https://educacaoeparticipacao.org.br/materiais/desafios-escola-tempo-integral-curriculo/>>. Acessado em 14/06/2019 às 11 h 20 min.

¹⁸ Disponível em: <http://www.observatoriodopne.org.br/#porcentagem-de-escolas-publicas-de-educacao-infantil-ensino-fundamental-e-ensino-medio-com-matriculas-em-tempo-integral>>. Acessado em 14/06/2019.

Essa articulação de saberes está fundamentada pela BNCC¹⁹ que ainda encontra-se em fase de implantação no Brasil. O intuito em compartilhar saberes é tornar o alunado em cidadãos autônomos, protagonistas das experiências vivenciadas por eles junto à sociedade através do envolvimento em práticas sociais ampliando também sua formação humanista.

Após a promulgação da Lei 13.415/2017 também conhecida como Novo Ensino Médio, houve grandes investimentos nessa modalidade de ensino feitos pelo então presidente Michel Temer. ²⁰De acordo com sites e informação oficiais “O Governo anunciou, também o investimento de R\$ 1,5 bilhão em políticas de escolas em tempo integral, para atender a 500 mil novos estudantes de ensino médio nesse regime até 2018”. ²¹O mesmo órgão através do site institucional revela que de acordo com Censo Escolar, somente em 2018 houve um crescimento de 18% nas matrículas em tempo integral no ensino médio.

Ainda, segundo as mesmas fontes, durante todo o período da gestão do ex-presidente Michel Temer houve um aumento substancial de 41,8% no número de matrículas de estudantes que querem frequentar a escola de ensino médio integral representando 9,5% do total de alunos matriculados no ensino médio no Brasil.

Na Paraíba essa modalidade começou a ser implantada em João Pessoa no ano de 2016 através do Programa Escola Cidadã Integral sob o decreto nº 36.408/2015 em apenas 02 escolas. Esse número foi crescendo gradualmente. No ano seguinte o estado já contava com 33 escolas nessa modalidade de ensino chegando a 66 escolas no ano de 2018 de acordo com o site oficial do governo²².

No ano de 2018 o então governador da Paraíba, Ricardo Coutinho amplia a ideia inicial transformando-a em uma Política Pública de Estado através da Lei nº 11.100/18, criando assim o Programa de Educação Integral, nascido pela composição das Escolas Cidadãs Integrais – ECI, Escolas Cidadãs Integrais Técnicas – ECIT e Escolas Cidadãs Integrais Socioeducativas – ECIS (ESTADO DA PARAÍBA, 2018).

¹⁹ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acessado em 17/06/2019 às 16hs.

²⁰ <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/211-noticias/218175739/39571-proposta-preve-flexibilizacao-e-r-1-5-bilhao-em-investimentos-em-escolas-de-tempo-integral>>. Acessado em 14/06/2019 às 11h.

²¹ Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/censo-escolar-2018-revela-crescimento-de-18-nas-matriculas-em-tempo-integral-no-ensino-medio/21206>. Acessado em 14/06/2019 às 12h.

²² Disponível em: <http://paraiba.pb.gov.br/governo-expande-escolas-cidadas-integrais-e-transforma-a-educacao-publica-na-paraiba/>

Nessa modalidade encontramos somente na Paraíba as seguintes escolas: Escola Cidadã Integral Estadual de Ensino Fundamental e Médio José Gonçalves de Queiroz (Sumé); Escola Estadual José Leite de Sousa (Monteiro).

c) Ensino médio integral técnico.

A proposta de escola de ensino médio integral técnico é semelhante à de ensino médio integral com a expansão do horário de aulas, a inserção de novas disciplinas com metodologias específicas dando protagonismo ao alunado contribuindo para uma formação integral em nível acadêmico e profissional.

²³Na Paraíba deu-se o nome de Escola Cidadã Integral Técnica criada pelo decreto nº 36.409/2015, seguindo o mesmo modelo adotado pela Escola Cidadã Integral já discutido anteriormente, mas tendo como diferencial os cursos técnicos, que visam a formação dos jovens para atuarem no mercado de trabalho, uma vez que o alunado ao concluir o ensino médio nessa modalidade de ensino sai com dois diplomas: o médio e o técnico.

Sua organização curricular também obedece a matriz da BNCC, que além das disciplinas regulares que estão presentes no ensino médio encontramos ainda alguns componentes integradores como o Projeto de Vida, Estudo Orientado e Vivências em Protagonismo Juvenil. Além disso, há cursos técnicos que podem variar de acordo com cada região de ensino. Entre eles podemos encontrar: Técnico em Energias renováveis; Técnicos em Design de Interiores; Técnico em Marketing; técnicos em Administração e Agronegócio só para citar alguns.

Segundo dados oficiais, houve acerto na implantação dessa modalidade de ensino no tocante as avaliações, pois no Índice de Desenvolvimento da Educação da Paraíba (IDEPB) aplicado pela Secretaria de Educação da Paraíba (SEDUC - PB) essas escolas foram as que mais se destacaram, saltando de 3,2 em 2017 para 3,7 em 2018, aferindo um aumento de 15% nessa avaliação enquanto isso, as escolas regulares cresceram 5% no mesmo período. Segundo a mesma fonte, houve resultados positivos dessas escolas também em outras avaliações externas como o IDEB e o ENEM.

Assim como as escolas integrais, as integrais técnicas também cresceram gradualmente, tanto na expansão territorial quanto nas matrículas a partir da sua implantação, sendo que em

²³ Cidadã integral técnica, site do Governo do Estado da Paraíba com todas as informações a respeito dessa modalidade de ensino. <<https://sites.google.com/view/ecipb/guias?authuser=0>>. Acessado em 15/06/2019 às 09h 45 min.

2018 já contava com 34 unidades espalhadas por toda a Paraíba. Nessa modalidade encontramos somente na Paraíba: Escola Cidadã Técnica Estadual Serra Branca – Inácio Antonino.

Certamente essa modalidade de ensino tem seus apoiadores que se agradam do currículo, tempo etc. e outros contrários às suas ideias, tanto alunos quanto professores e demais funcionários que são críticos às infraestruturas que em muitas escolas ainda são inadequadas para comportar essa modalidade de ensino, uma vez que os alunos passam praticamente o dia inteiro na escola e necessitam de um local adequado para realizar todas as suas atividades e necessidades, porém, deixaremos essa discussão para outras oportunidades.

d) Escola Militarizada

Por vezes ouvimos falar em colégios militares como locais onde há o cumprimento de regras rígidas e a ordem predomina. Isso atrai a atenção de responsáveis pelo alunado para realizar a sua matrícula nessas instituições. Muitos, provavelmente estão pensando na educação e possíveis sentimentos de segurança que essas escolas possam trazer, já que esse modelo de gestão compartilhada com a inclusão de policiais causa certa euforia nas pessoas que acredita-se ser solução para os problemas de violência nas escolas brasileiras, mas sabemos realmente como funcionam essas escolas?

Primeiro precisamos diferenciar que colégio militar (voltado para a formação de oficiais e praças) faz referência a um determinado tipo de escola e colégio da polícia militar ou colégio/escola que foi militarizada refere-se a outro tipo de escola, mesmo havendo semelhanças quanto a hierarquização. Na escola militarizada (nesse caso em Goiás), a Polícia Militar foi autorizada a assumir a parte administrativa em algumas escolas de ensino básico através de uma parceria entre a Secretaria de Educação e a Secretaria de Segurança Pública. Os cargos de chefia estão centrados na Polícia Militar e alguns funcionários (entre eles docentes) da rede pública estadual, cedidos pela Secretaria de Educação (SEDUC - GO), já os docentes podem ser policiais militares com formação docente ou profissionais civis formados nas licenciaturas.

Esse tipo de instituição tem origem no período da Ditadura Militar através da Lei nº 8.125/76²⁴ com intuito de atender aos policiais militares que sofriam constantes transferências, porém com o tempo foram incorporando a sociedade civil. No Estado de Goiás essa modalidade de ensino surge em 2001 com a criação do Colégio da Polícia Militar de Goiás (CPMG) através

²⁴ Disponível em: <http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1976/lei_8125.htm>.

da Lei Estadual nº 14.050 (GOIÁS, 2001). Desde a sua implantação houve expressiva expansão principalmente a partir de 2013, ano em que foi implantada o Colégio Estadual Pedro Xavier Teixeira, escola pesquisada em Senador Canedo. Atualmente o Estado de Goiás conta com 53²⁵ unidades de escolas desse modelo.

O ingresso na instituição atualmente é feito um cadastro prévio. As escolas obedecem o critério de sorteio para o preenchimento das vagas, sendo essa uma forma mais democrática de acesso.

A proposta pedagógica da escola assemelha-se as demais quantos as disciplinas curriculares, porém tem ainda objetivos de formar cidadãos éticos dentro de valores e tradições militares excluindo aqueles indisciplinados que não se ajustam às normas da escola, logo a escola torna-se um local excludente por diversos fatores.

Há também atividades extracurriculares disponibilizadas como complementação à formação do alunado. Entre elas podemos citar: instrução militar, clube de ciências, banda de música com aulas de instrumentos musicais, além de atividades físicas com aulas de capoeira, jiu-jitsu, handebol, voleibol, futebol, futsal, muay thai, rugby, ginástica rítmica, xadrez, entre outras. Cada escola é responsável por escolher quais atividades irá disponibilizar, não é uma grade fechada, homogênea para todas.

O rigor cobrado nos chama a atenção, pois a escola militarizada tem regras bastante claras que devem ser seguidas à risca como o fardamento/uniformes para todos (é comprado). Esse fato já exclui aqueles estudantes vindos de famílias menos favorecidas, já que o investimento inicial com o fardamento, calçados e acessórios tem um valor bastante elevado para a realidade brasileira. Além disso, outras regras fazem parte do cotidiano das escolas como:

Para os meninos:

Cabelo cortado com padrão militar (sem topetes, moicanos, desenhos, tranças, black power, etc); Proibido usar piercing, brinco, alargador na escola ou ao participar de atividades escolares; Proibido faltar com respeito às autoridades e funcionários da escola.

Para as meninas:

²⁵ Disponível em: <https://www.portalcepmg.com.br/>. Acessado em 14/06/2019 às 14h 35 min.

Cabelos longos presos em um coque com rendinha preta; cabelos curtos podem estar soltos desde que obedeça determinado tamanho e a franja permaneça presa. O uso de maquiagens, esmaltes e brincos chamativos é proibido, assim como usar piercing, brinco ou alargador na escola ou quando participar de atividades escolares; proibido faltar com respeito às autoridades e funcionários da escola.

As escolas militarizadas de Goiás em comparação com a maioria das escolas regulares do estado geralmente são bem estruturadas com prédios reformados e pintados, equipamentos disponíveis para o uso dos professores etc. Esse diferencial é possível, pois além dos investimentos feitos pelo próprio governo, há ainda a contrapartida da sociedade com o pagamento das “mensalidade” em forma de contribuição voluntária que é revertido em benefícios para a escola.

É importante questionar que tipo de educação pretende-se efetuar no Estado, haja vista que educação de qualidade não está necessariamente atrelada apenas a infraestrutura das escolas, mas uma educação humanista voltada não somente para o treinamento do aluno afim de obter boas notas nas avaliações externas e vestibulares. Ora, observa-se que atualmente muitas escolas estão mais preocupadas com o resultado final, que é a aprovação, esquecendo-se por vezes dos meios para chegar lá, visto que muitos currículos estão voltados para a cultura do resultado.

Um deles pode ser chamado de “educação como resultado”. Nessa abordagem, à política educacional, o ensino e o aprendizado são dominados pela definição, avaliação e aquisição de metas e a preparação dos alunos para provas e exames (YOUNG, 2007, p. 1293).

Outra reflexão que deve ser feita diz respeito às demais escolas da rede estadual, como são as infraestruturas delas? Há de fato grandes investimentos em melhorias nas escolas que não são militarizadas? Para tal resposta seria preciso uma nova pesquisa, porém, a realidade encontrada no município de Senador Canedo é de escolas regulares pouco estruturadas com a falta de quadras esportivas, auditórios e até mesmo em algumas ainda existem os quadros negros com giz diferenciando-se das militarizadas.

Vale ressaltar ainda que segundo a atual LDB, a escola deve ser pública, gratuita e de qualidade para todos os brasileiros, fato esse desconsiderado nas escolas militarizadas, haja vista que elas partem da exclusão de uma parcela da sociedade que não tem condições socioeconômicas para a sua permanência nessa instituição, exclui ainda os alunos indisciplinados e aqueles com problemas de aprendizagem, portanto, a escola militarizada acaba tornando-se desta maneira uma política excludente.

Esse modelo de escola conta com maior participação dos pais/mães por meio de associação de pais e mestre contribuindo financeiramente todos os meses tornando os familiares mais responsáveis pela educação dos sujeitos, mas também pela manutenção das escolas. Essa ajuda financeira “voluntária” pode-se dizer que é outra maneira excludente para as famílias de baixo poder aquisitivo, pois mesmo sendo voluntária a coerção social impede o não cumprimento financeiro por parte das famílias dos alunos.

O Regimento Interno da corporação traz a definição de “contribuição voluntária”

Art. 147. São contribuições voluntárias doadas pelos pais ou responsáveis pelos alunos: § 1º Contribuição esporádica, mediante solicitação e destinação prévia, com material de uso geral ou pedagógico destinada a prover a seção de Recursos Didáticos e Serviços Gerais. § 2º Contribuição voluntária feita por cada pai ou responsável pelos alunos, durante o ano letivo, destinada a prover as despesas gerais do CPMG para a melhoria do ensino. (Regimento Interno do CPMG, 2015: 47).

Nessa modalidade encontramos somente em Senador Canedo: Colégio Estadual Pedro Xavier Teixeira.

3.3 A contrapartida do pesquisador para as escolas pesquisadas

Como contribuição ao tempo em que fornecemos um retorno aos envolvidos na pesquisa realizaremos posteriormente nas escolas pesquisadas, palestras sobre metodologias de ensino de Sociologia. Nossa pretensão é expor através de palestras as possíveis variações de metodologias e técnicas de ensino utilizadas pelos professores no universo da pesquisa.

Cada professor tem uma maneira de ministrar aulas de acordo com a disciplina, sua formação etc. Em alguns casos são utilizados recursos tecnológicos como ferramentas de ensino para auxiliar nas aulas, em outros casos, as próprias escolas ainda não dispõem desses aparatos ou não satisfazem as necessidades dos professores e alunos podendo afetar o ensino-aprendizagem conforme o artigo 4º, inciso IX da LDB que exige “padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidades mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem” infelizmente a realidade de muitas escolas brasileiras deixa muito a desejar no que tange as exigências na LDB.

A realidade estrutural de algumas escolas brasileiras ainda não permite a aplicação de aulas conforme os professores gostariam, nem mesmo como os marcos regulatórios definem.

Algumas não dispõem de material didático necessário para que a aula seja realmente satisfatória para os envolvidos na ação.

Alguns fatores podem influenciar na dinâmica das aulas de acordo com a formação inicial e/ou continuada de cada professor, principalmente se este é ou não formado na área em que ministra podendo acarretar na falta de domínio dos conteúdos e/ou das teorias e conceitos sociológicos, por isso Deluiz (2001, p. 21) ressalta que “(...) em educação as escolhas não são neutras e os conceitos expressam as características e os interesses dos grupos e das forças sociais que os elaboram”.

Há casos em que os profissionais que lecionam nem formação acadêmica tem ainda, essa é uma realidade que está mudando, uma vez que os concursos e processos seletivos atuais exigem no mínimo uma licenciatura que é feita em nível superior conforme o “§4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço” (BRASIL, 1996), obedecendo novamente os marcos regulatórios que ainda traz no.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal (BRASIL, 1996).

Ao trabalhar uma diversidade de metodologias, os professores podem propiciar ao alunado maior poder de participação nas aulas, bem como na sociedade, pois com uma participação mais ativa em sala os mesmos tenderão a despertar para o senso crítico e reflexivo sobre a dinâmica social na atualidade.

Diante disso, Perrenoud retrata que a formação de professores na atualidade requer

[...] considerar os conhecimentos como recursos a serem mobilizados; trabalhar regularmente por problemas; criar ou utilizar outros meios de ensino; negociar e conduzir projetos com seus alunos; adotar um planejamento flexível e indicativo e improvisar; implementar e explicitar um novo contrato didático; praticar uma avaliação formadora em situação de trabalho; dirigir-se para uma menor compartimentação disciplinar. (PERRENOUD, 1999, p.53).

Diante de realidades distintas faz-se necessário expor a diversidade existente na ministração de aulas de sociologia não só diferentes espaços geográficos, mas em escolas de distintos modelos. A tentativa de explorar essa realidade é pertinente principalmente para ter

conhecimento de fatos implícitos, socializar os resultados com o público pesquisado. Quem sabe no futuro as metodologias e técnicas de ensino consideradas eficazes pelos professores possam ser colocadas em prática por aqueles que ainda não as utilizam.

Para tanto, a proposta é realizar palestras nas escolas amargo da pesquisa com a finalidade socializar os resultados da pesquisa mostrando as possíveis variações das diferentes e/ou iguais experiências pedagógicas com suas estratégias e metodologias de ensino usadas por professores da rede pública de ensino médio em escolas de distintos modelos, podendo ir além do livro didático. São inseridos novos elementos de forma diferenciada que visam aprimorar os conhecimentos dos professores em sala de aula fazendo com que esses reflitam a respeito de suas práticas criando possibilidades de melhorias no ensino-aprendizagem dos alunos.

Desta forma é preciso considerar o professor como um sujeito construtor do conhecimento e não apenas um reprodutor de conteúdo. Sendo ele um construtor faz com que reflita suas práticas atuais podendo não apenas construir conhecimentos, mas (re) construir a partir da interação com os alunos, pois sua aproximação contínua com a comunidade escolar permite reconstruir suas práticas aproximando os conteúdos às vivências dos alunos, a sua realidade.

Ao estabelecer novas estratégias de ensino deve-se levar em consideração os conhecimentos prévios dos alunos com os conteúdos propostos. Nesse sentido é pertinente a utilização de metodologias de ensino atrativas que impliquem no esforço do aluno em querer buscar conhecimentos conforme o entendimento da LDB (1996) quando refere-se que o professor “II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes”.

Na palestra buscaremos explorar a partir dos conhecimentos dos professores sobre a temática com indagações, instigando a participação dos mesmos. A metodologia que será utilizada corresponde a palestra expositiva e dialogada demonstrando para o público alvo algumas possibilidades de como explorar conteúdos através da motivação do alunado promovendo estratégias/metodologias que possam ser trabalhadas individualmente ou em grupos.

4 O QUE ENCONTRAMOS POR AÍ?

Nesse capítulo serão expostos os resultados encontrados na pesquisa após o tratamento dos dados através da análise de conteúdo, bem como realizar reflexões a respeito de fatores que contribuíram para semelhanças e/ou diferenças no ensino de Sociologia em diferentes escolas e contextos.

4.1 Análise qualitativa

A educação no Brasil passou por transformações alterando o currículo escolar do ensino médio fazendo com que os docentes se adequassem aos novos modelos de escolas, de ensino, conteúdos e metodologias para assim proporcionar uma educação de qualidade, conforme sugerem os marcos regulatórios da educação. Para tanto, o professor precisa utilizar adequadamente as ferramentas disponíveis a seu favor como as tecnologias de informação e comunicação (TICS) e as novas tecnologias de informação e comunicação (NTICS) como auxílio pedagógico para que as práticas docentes/aulas se tornem mais atrativas para os alunos.

Alguns fatores acabam impedindo de fato a realização do planejado, haja vista que a realidade é bem diferente do papel. Há falta de investimentos na infraestrutura das escolas, falta material de apoio necessário para desempenhar o seu trabalho rotineiro. Quando nos referimos aos professores acredita-se que a maior reclamação da categoria diz respeito a desvalorização profissional com a exploração do seu trabalho, baixos salários e principalmente os professores de Sociologia devido à concorrência que enfrentam com profissionais de outras áreas do conhecimento, pois, muitas vezes, profissionais mesmo sem formação necessária na área acabam preenchendo a vaga para completar carga horária (SILVA, 2018).

Diante disso, apresentamos a partir deste ponto os resultados alcançados com a investigação feita através dos questionários aplicados, seguido de observações não participantes.

4.2 Categorias

Na tentativa de melhor entendimento, seguindo o rigor metodológico proposto por Bardin, 2009 categorizamos os dados, assim adiante seguiremos as categorias, professores e escolas de acordo com a classificação.

Os dados obtidos através dos questionários nos revelam que 7 dos 11 profissionais docentes atuantes na área específica da pesquisa são do sexo feminino. O que representa 63,6% do público pesquisado, enquanto os homens representam 36,4%, portanto, essa pesquisa está em conformidade com outras já realizadas em âmbito regional (SILVA, 2018) e nacional (LENNERT, 2012). Essas pesquisas constataram a presença em quantitativo maior de mulheres exercendo a função docente em relação aos homens no âmbito das pesquisas.

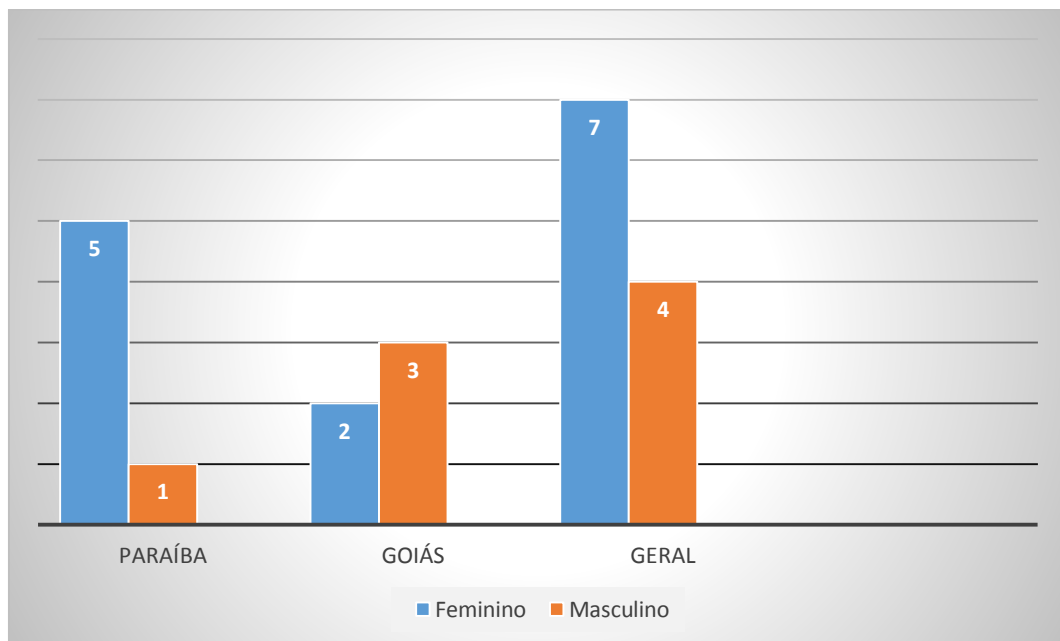
Esses dados representam um avanço da mulher na conquista por direitos e espaços como a educação, galgando níveis cada vez maiores, tornando-se independentes, quebrando tabus e barreiras em uma sociedade ainda permeada pelo machismo.

Por questões éticas, não serão reveladas as identidades dos pesquisados, portanto dividimos em dois grupos: o grupo I representa os professores (as) da Paraíba que serão representados pelas letras A, B, C, D, E, F; e o grupo II representa os professores (as) de Goiás que serão representados pelas letras G, H, I, J, e K com o intuito de tentar preservar suas identidades e individualidades.

Nesse mesmo sentido, categorizamos as escolas também em: escola de ensino médio regular como (escola R); escola de ensino médio integral (escola I); escola de ensino médio integral técnico (escola T) e escola de ensino médio militar (escola M).

4.3 Perfil dos pesquisados

O levantamento foi realizado no primeiro semestre de 2019, em 10 escolas públicas de ensino médio em diferentes municípios (já mencionadas), verificou-se que há nos municípios um número significativo de professores lecionando Sociologia. Foram encontrados ao todo 11 professores lecionando Sociologia com formação em diversas áreas. Na maioria dos casos, eram formados na área das Ciências Humanas ou com pós graduação na área ou áreas afins. De acordo com os dados coletados relativos a formação dos professores, apresentamos a seguinte distribuição.

Gráfico 1 - Sexo dos participantes

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

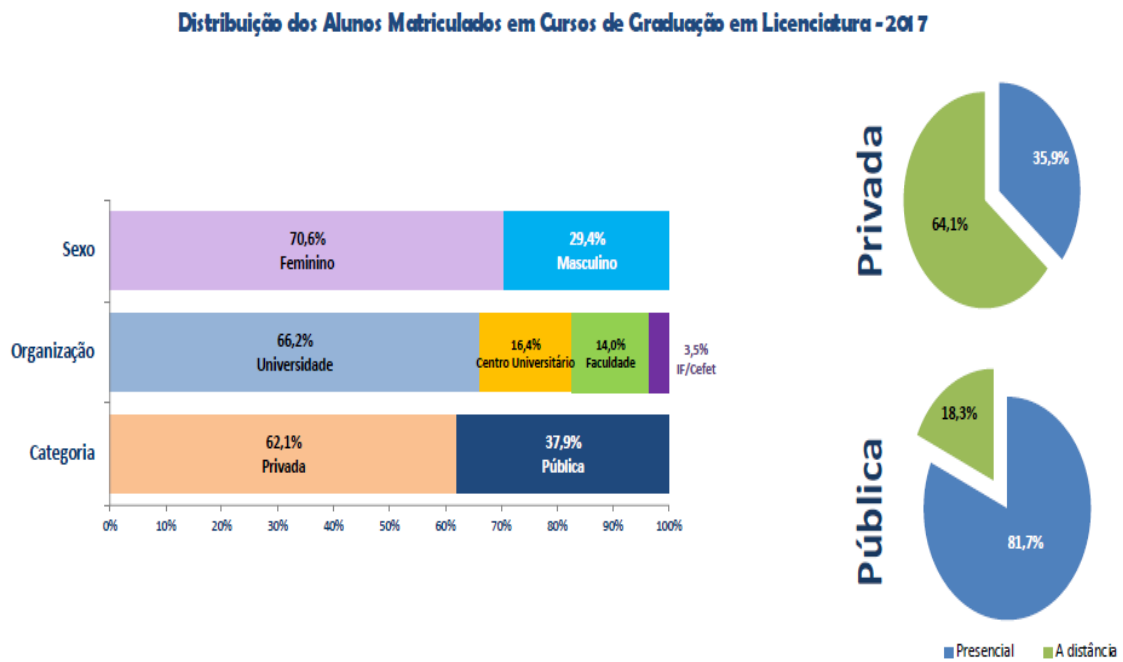
Percebemos que no município de Senador Canedo – GO há uma mínima elevação de homens atuando como docentes na área de Sociologia em relação às mulheres, porém, os números não são tão expressivos, haja vista que no universo de 05 profissionais pesquisados, encontramos 03 professores do sexo masculino, isso representa um percentual de 60% e 02 professoras do sexo feminino, ou seja 40%.

Em contrapartida, nos municípios pesquisadas na Paraíba, essa situação se inverte aproximando-se das pesquisas de (SILVA, 2018) e (LENNERT, 2012) supracitadas, uma vez que no universo de 06 profissionais, as mulheres representam 83% com 05 professoras, enquanto que apenas 01 é masculino, ou seja 17%.

Dados do ²⁶Censo do Ensino Superior de 2017 revelam que há uma tendência maior de mulheres entrando e concluindo o ensino superior em relação aos homens. O mesmo Censo (2017) revela que dos ingressantes no curso superior, 61,1% das mulheres concluem, enquanto que a parcela de homens é de 38,9% de concluintes. A figura a seguir mostra a vantagem das mulheres em relação aos homens no quesito matrículas no ensino superior no Brasil ilustrando a discussão anterior.

²⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-ultimo/file>

Figura 2 - matrículas em licenciaturas - 2017



Fonte: Censo do Ensino Superior (BRASIL, 2017).

A nossa pesquisa revela que de modo geral, as mulheres representam 63,6% do total de pesquisados, enquanto que os homens são 36,4% de docentes atuando no ensino médio no âmbito da pesquisa. Segundo estudos do Censo (BRASIL, 2017), as mulheres representam 55,2% dos profissionais docentes no Brasil, dados muito próximos dos encontrados nessa pesquisa. Desse modo, observa-se que a realidade nesse quesito aproxima-se uma da pesquisa realizada por Silva (2018), assim como aproxima-se ainda com a realidade nacional, independente da região ou tipo de escola onde o profissional está inserido.

Tabela 1 - Idade dos pesquisados

IDADE	NÚMERO	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Entre 20 e 30 anos	2	18
Entre 31 e 40 anos	6	55
Entre 41 e 50 anos	1	9
Acima de 51 anos	2	18
Total	11	100

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

A idade dos pesquisados é diversificada, variando de 25 anos à 59 anos, sendo que a média está na casa entre 30 e 40 anos. Dos 11 entrevistados, temos 07 representantes nessa faixa de idade, os demais estão acima ou abaixo disso.

No quesito estado civil há uma igualdade entre casados e solteiros com 05 representantes em cada um, o outro representante é viúvo (a).

Quando questionamos como eles se consideram em relação à cor, raça etnia o resultado apresentado foi bastante importante, pois revela uma ascensão educacional dos negros e pardos não somente ao ensino superior, mas às licenciaturas quebrando a hegemonia imposta pelos brancos a séculos nesse país. Dos entrevistados 45,5% (cinco pessoas) se declararam pardos, enquanto que 27,3% (três pessoas) se dizem negros e outra parcela de 27,3% (três pessoas) se declararam brancos. Sendo que dos que se dizem brancos dois dos três pesquisados são da Paraíba e apenas um representante de Goiás.

Procuramos saber através do questionário em que tipo de instituição de ensino os pesquisados frequentaram o ensino médio, já que todos os pesquisados são docentes atuantes na rede pública de ensino nos dois estados. O resultado apresenta um número significativo daqueles que frequentaram o ensino médio público. Dos pesquisados, 81,8% (nove pessoas) disseram ter estudado apenas em escolas públicas enquanto que 9,1% (uma pessoa) disse que frequentou em escola particular/privada e ainda há outros 9,1% (uma pessoa) que diz ter frequentado parte na escola pública e parte na escola privada. Um dado revelador é que os

professores que frequentaram escola privada ou parte dela são da parcela de brancos do quesito anterior.

Esse dado nos revela como a desigualdade social ainda perdura nos dias atuais, principalmente no tocante ao acesso às melhores escolas, principalmente de cunho privado. Mostra ainda que há grandes dificuldades a serem superadas e que elas começa lá atrás quando as pessoas com menor poder econômico tem acesso limitado ao conhecimento, não que a escola pública seja ruim, porém tem suas falhas que precisam de ajustes para de fato tornar-se uma escola de acordo com a LDB, pública, gratuita e de qualidade para todos, só assim será feita justiça social no Brasil através da educação.

Vale uma ressalva que mesmo diante de um cenário de desigualdade social, houve investimentos em políticas públicas durante as últimas duas décadas principalmente com a implantação das cotas nas universidades públicas através da Lei nº 12.711/2012, entre outros, isso fez com que parte da população antes excluída de educação superior começou a galgar novos espaços como revelam pesquisas²⁷ onde a população de ²⁸negros e pardos pela primeira vez na história do país superaram no número de brancos nas instituições públicas com 50,3% dos alunos do ensino superior público brasileiro.

Consta na Lei nº 12.711/2012 supracitada que

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art 3º. Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados

²⁷ Pela primeira vez, negro são maioria nas universidade públicas. Disponível em: <<https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,pela-1-vez-negros-sao-maioria-nas-universidades-publicas-diz-ibge,70003088013>>. Acessado em 09/01/2020.

Pardos e pretos são a maioria nas universidades públicas. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/11/pretos-e-pardos-sao-maioria-nas-universidades-publicas-no-brasil-diz-ibge.shtml>>. Acessado em 09/01/2020.

²⁸ Disponível no Estatuto de Igualdade Racial, Art. 1º, “IV - população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam auto definição análoga”.

pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).
Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

É sabido que há uma parcela da sociedade que defende as cotas como uma maneira de inclusão sócio educacional não só para a comunidade negra, mas para aqueles que frequentaram escolas públicas, aqueles vindos de famílias de baixa renda entre outros critérios, porém, muitas vezes por desconhecimento do que realmente são as cotas existe uma parte da população que é contrária à essa ação afirmativa que tem também por finalidade promover uma retratação histórica pela escravidão e o racismo que foi construído historicamente a sociedade brasileira sobre alguns grupos étnico-raciais (MENESES, 2007).

Quando questionados sobre sua formação docente, as respostas foram bastante variadas, haja vista que os professores que lecionam Sociologia no ensino médio nem sempre tem a formação na área. Nesse sentido foram encontrados professores formados em áreas afins e outras, muito distante da disciplina.

A seguir traçamos um perfil mais detalhado dos professores como já mencionado, foi dividido em dois grupos com dados mais aprofundados no tocante à sua formação, pois há aqueles casos em que o docente tem mais de uma formação, já que o mercado está mais exigente por profissionais capacitados que possam contribuir de forma mais efetiva. Nesse ponto buscamos também saber há quanto tempo o profissional está atuando em sala de aula, se ministra apenas aulas de Sociologia mérito desta pesquisa ou outras disciplinas e mais, questionamos qual é o maior grau de instrução, se esses profissionais tiveram alguma formação complementar em nível de pós-graduação, veja no quadro 3 as informações completas.

A pesquisa foi realizada com um total de 11 professores, sendo 7 mulheres e 4 homens, dividido em dois grupos como já mencionado. No grupo I (professores da Paraíba), a pesquisa foi realizada com seis professores (as) sendo formado por cinco mulheres e apenas um homem. O grupo I é composto por professores que lecionam nas escolas R, I e T.

Quadro 3 - Perfil dos pesquisados – grupo I.

PROFESSORES	ESCOLA	FORMAÇÃO	EXPERIÊNCIA	FORMAÇÃO COMPLEMENTAR
A	R	Graduação em Geografia	Mais de 20 anos; atualmente ministra aulas de Geografia e Sociologia.	Especialização em meio ambiente.
B	I	Graduação em Filosofia	Entre 10 e 15 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia e Filosofia.	Especialização em Fundamentos da Educação: práticas pedagógicas.
C	R	Graduação em Pedagogia, cursando Educação Física	Menos de 05 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia e Filosofia.	Especialização em Sociologia e Filosofia.
D	T	Graduação em Ciências Sociais	Entre 10 e 15 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia e Filosofia.	Mestrado em Sociologia; especialização em Educação Interdisciplinar; especialização em Educação para Convivência com o semiárido.
E	R	Graduação em Geografia	Mais de 20 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia e Geografia.	Não possui
F	I	Graduação em Ciências Sociais	Entre 05 e 10 anos; atualmente ministra aulas somente de Sociologia.	Mestranda em Sociologia; especialização em práticas pedagógicas interdisciplinares.

Fonte: Autor. Construído com dados da pesquisa.

No grupo II (professores de Goiás) com cinco professores (as) sendo duas mulheres e três homens. Nesse grupo compõem professores que lecionam nas escolas R e M.

O quadro do grupo I apresenta professores formados nas áreas da Sociologia e afins, sendo que as escolas I e T constam professores formados em Ciências Sociais, fato esse bastante relevante, enquanto que as escolas R contam com professores formados em outras áreas como Geografia e Pedagogia.

Em relação à experiência profissional, o grupo I sobressai em relação ao grupo II, haja vista que os professores A e E tem mais de 20 anos de carreira docente, embora não sejam formados em Sociologia ou Ciências Sociais. Nesse grupo percebemos ainda que a maioria dos professores não lecionam apenas a disciplina de Sociologia e que a maior parte deles ministram também aulas de Filosofia, principalmente nas escolas I e T.

No geral o quantitativo de professores que lecionam Filosofia, além da Sociologia é bastante elevado, representando 36,4% do total de professores no âmbito da pesquisa.

Em se tratando da formação em nível de pós-graduação, o grupo I foi o que apresentou maior qualificação em relação ao outro, pois 05 possuem curso de especialização tanto na área de Sociologia quanto em práticas pedagógicas âmago desta pesquisa, além disso, 1 profissional tem mestrado em Sociologia enquanto outro está concluindo o mestrado também na mesma área, apenas um profissional não respondeu se possui qualificação em nível de Pós-graduação.

Quadro 4 - Perfil dos professores pesquisados – grupo II.

PROFESSORES	ESCOLA	FORMAÇÃO	EXPERIÊNCIA	FORMAÇÃO COMPLEMENTAR
G	R	Graduação em Ciências Sociais; graduação em História	Entre 10 e 15 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia e Ensino Religioso.	Especialização em Estudos e técnicas de Ensino.
H	R	Graduação em Pedagogia	Entre 15 e 20 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso.	Especialização em Educação Infantil
I	R	Graduação em Ciências Sociais; graduação em Filosofia; graduação em Pedagogia	Entre 10 e 15 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia e Filosofia.	Mestrado em Educação; Especialização em Docência Universitária.
J	R	Graduação em Educação Física	Menos de 05 anos; atualmente ministra aulas de Sociologia e Educação Física.	Não possui
K	M	Graduação em História	Menos de 05 anos; atualmente ministra aulas somente de Sociologia.	Especialização em Marketing.

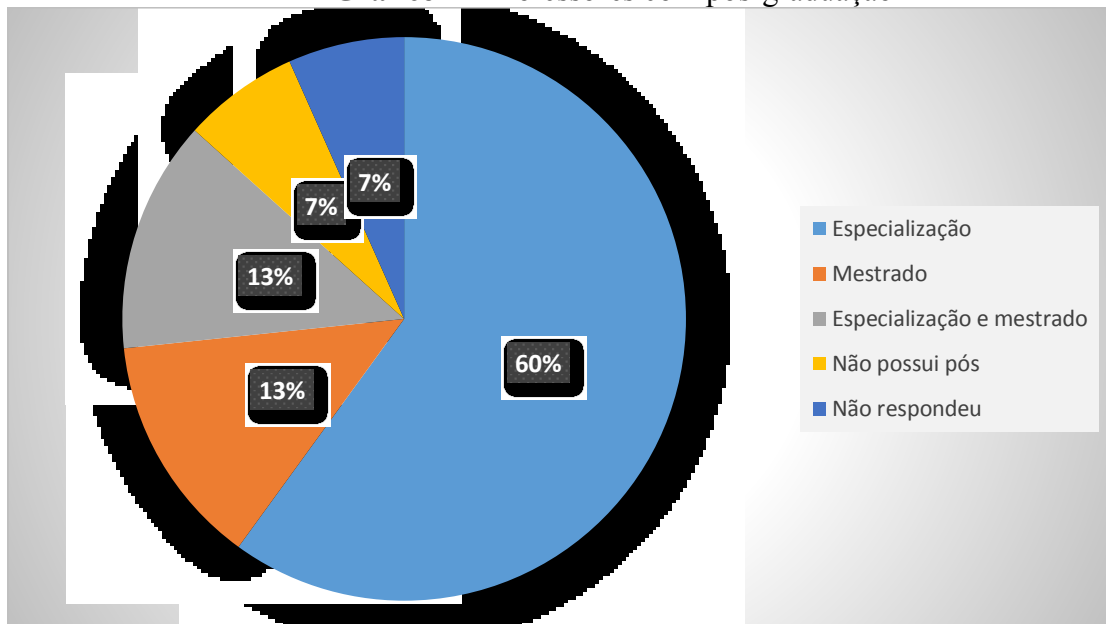
Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Já o quadro do grupo II apresenta professores formados em Ciências Sociais e áreas afins, dois professores da escola R lecionam Ensino Religioso, além de Sociologia. Esse grupo é composto por professores que está entre 05 e 15 anos de atividade docente.

Em relação à pós-graduação, nesse grupo percebemos que os professores também possuem boa qualificação em nível de pós-graduação, embora nem todos sejam exatamente na área da disciplina, haja vista que apenas 01 professor da escola R tem especialização e mestrado na área desta pesquisa, levando desvantagem nesse quesito em relação ao grupo I.

No geral encontramos 09 professores com especialização em diferentes áreas. Destas, cinco estão voltadas para o tema pesquisado; dois professores têm especialização e mestrado na área de abrangência desta pesquisa, encontramos ainda uma mestranda em Sociologia, concluída em 2020, portanto, podemos apontar como um quadro de profissionais com boa qualificação docente, cabe analisar por área de formação específica na Sociologia e/ou Ciências Sociais.

Gráfico 2 - Professores com pós-graduação



Fonte: Autor. Construído com dados da pesquisa.

Diante dos quadros 3 e 4 percebemos que há uma grande diversidade entre os professores nos diferentes quesitos. Em relação à experiência profissional, nos dois grupos destacamos a presença de dois subgrupos com maior relevância: um de professores com tempo

variando entre 10 e 15 anos (36,4%) de atividade docente e outro com aqueles que estão em início de carreira com menos de 05 anos (27,3%) de atividades docente.

Analisamos a formação docente de maneira mais abrangente contemplando toda a área da pesquisa.

Tabela 2 - Formação dos professores que lecionam Sociologia no âmbito da pesquisa.

DISCIPLINA	PARAÍBA	GOIÁS	FREQUÊNCIA RELATIVA (%)
Pedagogia	1	1	18
Geografia	2	0	18
Filosofia	1	0	9
História	0	1	9
Ciências Sociais	2	2	37
Educação Física	0	1	9
Total	6	5	100

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Analisando a tabela 2, podemos verificar que há um quantitativo relativamente baixo de docentes formados na área de Ciências Sociais (37%) dos professores atuantes no ensino médio no âmbito da pesquisa, podendo contribuir para uma ação pedagógica mais eficaz e segura, principalmente em se tratando das escolhas metodológicas e quais técnicas de ensino melhor condiz com determinados conteúdos, contribuindo para um melhor processo ensino-aprendizagem.

Percebemos que ainda há carência de professores formados na área de atuação, uma vez 63% dos profissionais atuando como professores de Sociologia não possuem licenciatura na área de acordo com os dados obtidos, outros dois professores, além de formação em outra área, também não possui nenhuma pós-formação em nível de especialização ou mestrado na área da Sociologia e/ou s Ciências Sociais. Verificou-se a presença maior de formados nas áreas de Pedagogia (18%), Geografia (18%) e outras.

Vale ressaltar que há curso de Licenciatura em Ciências Sociais tanto na UFCG na região do Cariri paraibano onde a pesquisa foi realizada, como também na UFG campus de Goiânia, município próximo da outra região pesquisada. Acredita-se que essas instituições criaram o curso com o objetivo de suprir uma demanda de licenciados na área, porém, conforme (SILVA, 2018) esses profissionais não estão sendo absorvidos pelo mercado por inúmeros fatores, principalmente a falta de concursos públicos e outras questões políticas.

Dos 81 formados pela UFCG no período de 2013 à 2018, não encontramos nenhum trabalhando nas escolas pesquisadas, corroborando para o desafio de inclusão que esses profissionais passam, pois mesmo após a formação ainda enfrentam dificuldades para inserção no mercado de trabalho (SILVA, 2018).

4.4 A escolha pela licenciatura

O ato de ensinar não é algo meramente isolado e mecânico ou simplesmente reproduzir conteúdos já prontos elaborados por alguém, ensinar tem a ver com a possibilidade de transformar a realidade dos seus alunos (PIMENTA, 2012), tem a ver com a formação de uma identidade docente, com a obtenção de conhecimentos e práticas pedagógicas aplicáveis a cada realidade fazendo-os refletir sobre o que e como estão aprendendo, principalmente na atualidade onde os estudantes estão cada vez mais conectados.

Nesse sentido, acredita-se que

[...] ‘ser professor não é só dar aulas, professor não é operário que bate ponto’. Aqui se revela o professor como sujeito pensante, aquele que não faz um trabalho mecânico, repetitivo, por isso não pode conceber o aluno como um sujeito passivo, semelhante a um objeto que é produzido pelo operário. A aula exige procedimentos que vão além da técnica, do manual de instruções porque o professor ‘está ali [a sala de aula] influenciando no conhecimento de outras pessoas, ele é uma bússola’. Para essa função exige-se a articulação de conhecimentos específicos da matéria a ser ensinada, de conhecimentos pessoais, de conhecimentos didáticos. (BOLFER, 2008, p. 114).

Da mesma maneira, os professores precisam estar sempre se atualizando, uma vez que aquele professor reprodutor de conteúdo não é mais aceito, Veiga (2006). Atualmente há uma necessidade do professor mediador e construtor de conhecimentos em conjunto com seus alunos através das diferentes tendências pedagógicas, utilização de recursos e metodologias diversas

para atrair a atenção dos mesmos, inculcando uma criticidade na forma de analisar a sociedade que é própria da disciplina de Sociologia, assim,

Me parece demasiado obvio que a educação de que precisamos, capaz de formar pessoas críticas, de raciocínio rápido, com sentido do risco, curiosas, indagadoras não pode ser a que exercita a memorização mecânica dos educandos. A que ‘treina’ em lugar de formar. Não pode ser a que deposita conteúdos na cabeça ‘vazia’ dos educandos, mas a que, pelo contrário, os desafia a pensar certo. Por isso é a que coloca ao educador e a educadora a tarefa de, ensinando conteúdos ao educando ensina-lhes pensar criticamente. (FREIRE, 2000. p. 45).

Procuramos investigar quais foram os motivos que levaram nossos pesquisados a ingressarem na área da educação e, principalmente nas licenciaturas. Os relatos abaixo representam o sentimento dos demais entrevistados.

A maioria das respostas dizem respeito ao amor pela profissão, conforme relato da professora E (grupo I), *“optei por gostar de lecionar”*, já o professor K (grupo II) disse: *“Escolhi ser professor porque é uma das atividades mais gratificantes que existe”*. A professora H (grupo II) sintetiza o que todos já disseram ao afirmar *“sou pedagoga porque amo o que faço”*

Ao trabalhar com amor à profissão, espera-se que o professor tenha maior dedicação naquilo que faz, explorando os seus conhecimentos principalmente para aqueles que lecionam fora da sua área de formação buscando propiciar uma educação de qualidade para seus alunos, assim

No Ensino Médio, espera-se que os/as estudantes, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, realizem reflexões mais aprofundadas, que podem envolver, inclusive, o exercício de análise e de categorização – de elementos discursivos, textuais e gramaticais, dos movimentos artísticos e literários, das lógicas internas das práticas corporais. A atividade teórico-reflexiva deve ser vista como um recurso para potencializar a criação, a compreensão dos modos de se expressar e participar no mundo (BRASIL, 2016, p. 501).

Outra questão é que essa profissão, para muitos, já havia sido definida há muito tempo, principalmente durante seu percurso escolar como relata o professor I (grupo II) *“desde o ensino médio percebi que tinha afinidade com a docência e ao fazer vestibular optei pela área das Ciências Sociais”*. Enquanto o professor A (grupo I) buscou inspiração nos seus professores durante sua jornada escolar, segundo ele, escolheu essa profissão *“Porque desde adolescente eu já tinha em mente que iria lecionar por ver meus professores”*.

Ter formação na área de atuação é um diferencial e certamente facilita a mediação dos conteúdos de forma entendível e por vezes contextualizada, assim a aula torna-se mais atraente e proveitosa para o aluno, desta maneira é provável que um professor formado na mesma área que atua poderá ter menos dificuldade na transposição didática, principalmente ao incrementar novos recursos e metodologias diferenciadas.

5 RECURSOS DIDÁTICOS E METODOLOGIAS

Abordamos os professores na tentativa de identificar qual era o conhecimento deles a respeito do que seria recurso didático, sua importância para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, quais existem nas suas respectivas escolas, e por fim quais e como eram utilizados nas aulas de Sociologia para fins pedagógicos.

Nesse quesito independente da formação profissional, região ou tipo de escola percebeu-se que os professores detinham certo conhecimento a respeito do que seria recursos didáticos, haja vista que a maioria respondeu de acordo com o conceito.

Nesse sentido os recursos didáticos seriam *qualquer tipo de material que o professor possa utilizar nas suas aulas para mediar e construir conhecimentos* (grifos nossos). Ao inserir esses recursos didáticos intenciona-se facilitar o entendimento dos alunos principalmente ao introduzir novas ferramentas como Datashow para a exibição de filmes e documentário, mas para além disso, é também saber elaborar metodologias de acordo os recursos utilizados, os conteúdos abordados e as especificidades de cada turma ou escola, contribuindo para um processo de ensino-aprendizagem mais eficaz.

Realizamos a seguinte pergunta: “para você o que são recursos didáticos?”

Quadro 5 - Recursos didáticos e sua importância – (grupo I).

PROFESSORES	ESCOLA	RECURSOS DIDÁTICOS	IMPORTÂNCIA
A	R	São subsídios que ajudam mais o enriquecimento das aulas.	Auxilia o professor a fazer com que o aluno entenda mais o assunto abordado.
B	I	Ferramentas que auxiliam o professor em sua prática em sala de aula.	Oportunizar diversificação metodológica, compreendendo e contextualizando as distintas formas de aprendizado.
C	R	São ferramentas que nós professores utilizamos para facilitar o processo ensino-aprendizagem dos alunos, nos ajudando na inovação das aulas.	Ajuda a melhorar o aproveitamento das aulas e conseqüentemente no envolvimento dos alunos.
D	T	Instrumentos didáticos/pedagógicos que contribuem para aprofundamento do conhecimento.	Fundamentais para o bom desempenho da aula.
E	R	São utensílios ou ferramentas que o professor usa durante o ano letivo para desenvolver um melhor ensino-aprendizagem.	É importante para facilitar e fixar o conteúdo que foi estudado durante a aula.
F	I	São ferramentas que auxiliam na minha prática docente, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais atraente e dinâmico.	Considero que os recursos didáticos são ferramentas que possibilitam ao professor uma didática mais atraente, assim como, possibilita ao aluno ser protagonista do processo ensino-aprendizagem.

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Observamos no quadro 5, que as respostas dos professores se aproximam. Sendo que ferramenta foi a palavra em destaque para conceituar recursos didáticos conforme as respostas dos professores B, C, E e F. Quanto a sua importância, percebemos que a visão de todos também

é muito próxima, uma vez que é unânime dizer que a utilização dos recursos didáticos contribuem positivamente nas aulas.

No quadro 06, o grupo II definiu recursos didáticos e sua importância da seguinte maneira:

Quadro 06 - Recursos didáticos e sua importância – (grupo II).

PROFESSORES	ESCOLA	RECURSOS DIDÁTICOS	IMPORTÂNCIA
G	R	Vídeos, livros, etc.	Estímulo, atenção
H	R	Tudo que está à nossa volta que podemos manusear ou associar ao ensino facilitando o aprendizado.	Obs. Não respondeu.
I	R	São ferramentas para desenvolver melhor as metodologias de ensino.	É importante porque auxilia o desenvolvimento da aula e sua exposição.
J	R	São recursos como espaços e materiais contendo conteúdos das aulas ministradas.	Principalmente por conter de fontes de onde vem todo o conteúdo.
K	M	É todo material utilizado como auxílio no ensino-aprendizagem.	A importância do uso dos recursos didáticos em sala de aula para um melhor aproveitamento das aulas e conseqüentemente do envolvimento dos alunos.

Fonte: Autor. Construído com dados da pesquisa.

Percebemos nesse quadro que a percepção não difere do outro grupo, embora, a professora H não tenha respondido uma questão, o ocorrido não comprometeu o trabalho, uma vez que foi possível observar uma linearidade nas respostas, corroborando com o já visto no quadro 5 do grupo I.

Vale salientar que de modo geral, todos apreciam os recursos didáticos como tudo que pode favorecer e contribuir para que o processo de ensino-aprendizagem torne-se mais eficaz, pois na concepção dos docentes ao inserir os recursos didáticos adequados ao tema trabalhado os alunos ficam mais atentos a aula, tornando-a mais proveitosa, fazendo com que os alunos possam assimilar melhor o que é ensinado naquela aula.

Diante disso, foi questionado qual a importância desses recursos na sala de aula? As respostas se aproximam umas das outras, mesmo em cenários distintos.

É importante lembrar que ao mesmo tempo em que mencionam os recursos didáticos como aquele material mais tradicional como quadro e o livro didático, propõe também os equipamentos mais tecnológicos como o Datashow com projeção no quadro ou uso de tv para auxiliar na compreensão dos alunos assim “as novas tecnologias têm levado à emergência de um novo tipo de estudante, com novas necessidades e capacidades, que desafiam a escola” (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM; 2014, p. 92).

Sobre os recursos didáticos disponíveis nas escolas propomos aos pesquisados uma lista com 14 itens para que os mesmos pudessem apontar quais desses as escolas dispõem para auxiliar nas aulas, e 1 item adicional “outro”, caso não estivesse contemplado na listagem proposta, e assim os docentes fariam a indicação do recurso.

Para uma melhor análise comparativa utilizamos duas tabelas: a primeira por região onde as escolas estão localizadas, portanto, Paraíba e Goiás sem levar em consideração os tipos de escolas, apenas as regiões para averiguar as semelhanças e diferenças na disponibilidade de recursos para os professores.

Tabela 3 - Recursos didáticos disponíveis por região.

Recurso didático	Grupo I	Grupo II
Peças teatrais	2	2
Datashow	6	4
Músicas	4	4
Jogos e/ou gincanas	4	3
Revistas e/ou jornais	6	2
Seminários	6	3
Visitas e passeios	5	3
Filmes e/ou documentários	6	3
Experimentos	1	3
Debates	6	3
Materiais impressos	4	2
Pesquisas	6	3
Atividades práticas	4	1
Livros	5	4
Outros	2	0

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Lembrando que o grupo I é composto por cinco escolas classificadas em (R, I e T) e o grupo II é composto por cinco escolas classificadas em (R e M).

Com os dados foi possível perceber que as escolas do grupo I dispõem de uma lista maior de opções, haja vista que supera o grupo II em 11 itens como *Datashow, revistas e jornais, filmes e documentários, debates*, entre outros. Em dois itens há a mesma proporção nas duas regiões, é o caso da *peças teatrais, músicas*. E, perde em apenas um item *experimentos*. No item *outros*, houve a informação no grupo I da disponibilidade de tv para exibição de filmes e documentários nos momentos em que o *Datashow* estiver sendo utilizado por outro professor. Vale ressaltar que algumas escolas não dispõem de todos os itens listados.

Com a escassez de recursos inerente a atual situação econômica e política na qual o país está passando onde há cortes substanciais de verbas na educação gerando cobranças para que o professor se reinvente a cada dia, a cada aula, é preciso fazer muito com pouco. Aproveitar o que tem disponível no momento para administrar uma aula eficaz sem necessariamente culpabilizar a escassez de recursos didático-pedagógicos bem como tecnológico, nesse sentido Neves e Melo (2012, p. 85) comenta que “por mais criativo, prestativo e interessado que o professor seja ele sempre vai se deparar com um problema grave que são os baixos salários” por isso, além da problemática da escassez de recursos materiais em alguns casos, existem ainda as questões salariais que são importantes para a motivação cada vez maior do profissional.

Para conseguir administrar aulas alguns professores aproveitam para utilizar todos os aparatos tecnológicos disponíveis na sua instituição de ensino, desta maneira segundo relato deles, será possível prender a atenção dos alunos para determinados conteúdos, já que o processo educativo dá-se fundamentalmente através da experiência e da aprendizagem que somente a escola é capaz de propiciar e “despertar no aluno a sensibilidade para perceber o mundo à sua volta como resultado da atividade humana e, por isso mesmo, passível de ser modificado. Deve ser a tarefa de todo professor”. (MORAES; GUIMARÃES, 2010, P. 48).

Ainda nesse sentido,

A formação de professores é fundamental para o sucesso da utilização das novas tecnologias como ferramentas de apoio ao ensino. As possibilidades cada dia mais ampliadas do uso da telemática educativa, tornam-se imprescindível dotar os professores da capacidade de navegar no ciberespaço, pois o professor é a mola mestra no processo de utilização das novas tecnologias na escola e para que haja uma real integração entre estas

tecnologias inovadoras e o processo educativo, precisa estar engajado no processo, consciente das reais capacidades da tecnologia, do seu potencial e de suas limitações para que possa selecionar qual é a melhor utilização a ser explorada com um determinado fim (MERCADO, 1999, p.99).

Os dados da tabela 3 nos aponta um maior investimento do Governo da Paraíba na distribuição de recursos didáticos para as suas instituições de ensino médio em comparação ao Governo de Goiás. Vale ressaltar que deve-se levar em consideração que a pesquisa na Paraíba foi realizada em 04 municípios enquanto que em Goiás em apenas 01 município.

Já a segunda tabela dividimos por tipos de escolas e a frequência com que elas disponibilizam os recursos didáticos para os professores. Aqui averiguamos as diferenças e semelhanças a partir do tipo de escola.

Tabela 4 - Recursos didáticos disponíveis por escola.

Recurso didático	Escola R	Escola I	Escola M	Escola T
Peças teatrais	3	1	0	0
Datashow	5	2	1	1
Músicas	4	2	1	1
Jogos e/ou gincanas	4	2	0	0
Revistas e/ou jornais	3	2	1	0
Seminários	5	2	1	1
Visitas e passeios	4	2	1	1
Filmes e/ou documentários	6	2	0	1
Experimentos	2	1	1	0
Debates	5	2	1	1
Materiais impressos	4	1	1	0
Pesquisas	6	2	0	1
Atividades práticas	4	1	0	0
Livros	5	2	1	0
Outros	1	1	0	1

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Nessa tabela é bom lembrar que estamos trabalhando com escolas de diferentes tipos localizadas em regiões diferentes, porém o que nos interessa aqui é somente o modelo de escola que estão divididas da seguinte forma: Escola R (6), escola I (2), escola M (1) e escola T (1), portanto, o relevante aqui não é a somente a quantidade, mas a frequência com que as escolas dispõem dos recursos.

Um dado interessante observado é que nenhum item consta em todas as escolas, existe a falta de pelo menos um item em alguma das escolas. Segundo os dados obtidos, nas escolas R, os itens *filmes e/ou documentários, pesquisas* estão presentes em 100% das escolas. Em seguida vem *Datashow, seminário, debates e livros* presentes em cinco das seis escolas pesquisadas.

Em contraponto, os dados apontam que as escolas I detém 100% em 10 dos 15 itens listados, diante dessa informação podemos afirmar que essas são as mais equipadas em comparação às demais, haja vista que em quantitativo de recursos leva vantagem sobre as escolas de outros tipos, principalmente sobre as escola M e T que dispõem de um número menor de recursos didáticos. Um ponto importante a ser mencionado é que a escola T era recém inaugurada no momento da pesquisa, portanto, pode ser que por esse motivo ainda haja a falta de alguns recursos didáticos.

Com a disponibilidade desse leque de opções incube-se a tarefa do professor a escolha do que melhor se adequa à sua realidade, bem como no contexto ao qual a escola está inserida para que a aula possa tornar-se mais eficaz e prazerosa, (SAVIANI, 1999), para seus alunos fazendo-os despertar para o pensamento crítico através da construção do conhecimento mútuo baseado na tríade *conceito, tema e teoria*, tornando a própria escola um local atrativo, voltado para o desenvolvimento ético, crítico e social do jovem aluno nela inserido.

Dessa forma, os professores trabalham de acordo com o pressuposto metodológico orientado pelas OCN's:

Pode-se verificar que pelos menos três tipos de recortes são reiterados nas propostas construídas para o ensino de Sociologia no nível médio e encontráveis nos parâmetros curriculares oficiais, nos livros didáticos e mesmo nas escolas. São eles: *conceitos, temas e teorias*. A tendência é os professores, os livros e as propostas apresentarem esses recortes separadamente quando não optam por trabalhar somente com um deles. O que se propõe aqui para a reflexão dos professores é que esses recortes podem ser tomados como mutuamente referentes, isto é, rigorosamente seria impossível trabalhar com um recorte sem se referir aos outros. (BRASIL 2006, p. 116-117).

Com isso, Young nos traz a reflexão. “A ideia de que o papel primordial das escolas nas sociedades capitalistas era o de ensinar à classe trabalhadora qual era o seu lugar era amplamente aceita no campo da sociologia de educação” (YOUNG, 2007, p. 1289). Situação observada hoje de maneira diferente, tendo em vista que a Sociologia procura formar um cidadão crítico-reflexivo a respeito do seu papel na sociedade.

Percebemos que algumas escolas dispõem de determinados recursos didáticos que vão desde o antigo quadro (de giz ainda) em duas escolas do grupo II, até recursos mais tecnológicos como o Datashow, obviamente foi observado que nem sempre esses recursos são em quantidade suficiente que consiga atender a demanda, porém, já é o início de talvez em um futuro próximo possa melhorar.

Agora a questão é: como os professores de sociologia estão se apropriando desses recursos didáticos para mediar e construir conhecimentos com seus alunos? Quais dos recursos disponíveis na sua unidade escolar é utilizado e qual deles é usado com maior frequência, e mais, quais motivos os levaram a usar mais determinado recurso em detrimento a outro? Tentaremos desvendar essas e outras questões a partir da introdução do gráfico 03 novamente de maneira geral e posteriormente por região e tipo de escola.

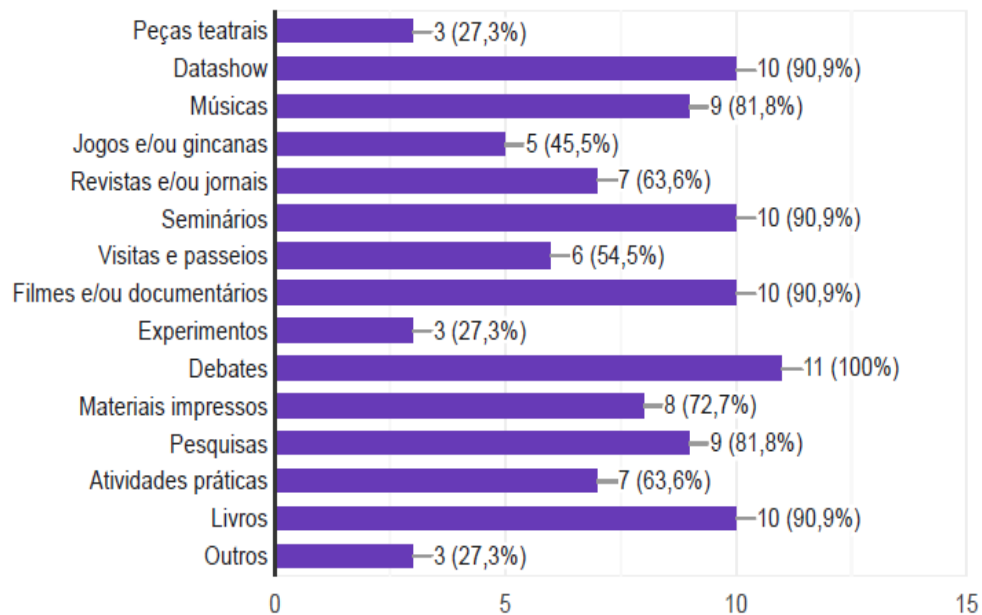
No que se refere à disponibilização de material didático, sabemos que nas últimas décadas essa realidade tem melhorado bastante em relação ao passado, onde o professor tinha apenas um quadro e alguns gizes. Hoje são inúmeros recursos, sabemos também que ainda há muito para ser melhorado, porém, nas escolas pesquisadas encontramos o mínimo de material de apoio adequado para trabalhar como computador, internet para realizar pesquisas e incrementar as aulas, além de Datashow para a apresentação de conteúdos, apesar de ser insuficiente em muitos casos sem deixar de lado o conhecimento do professor.

Nessa perspectiva, os saberes da experiência não se resumem à ação do professor, mas resultam da articulação de diferentes saberes construídos em sua prática pedagógica. São os saberes provenientes dos conteúdos específicos das disciplinas que, juntamente com os saberes curriculares, que são os conteúdos e os métodos que a escola apresenta como os saberes sociais definidos e selecionados e com os saberes que operados pelo professor, formam uma dinâmica bastante complexa da prática pedagógica (HANDFAS; MAÇAIRA, 2012, p. 30).

Nesse sentido, buscamos compreender quais recursos didáticos disponíveis nas escolas eram utilizados pelos professores de Sociologia para incrementar suas aulas.

Gráfico 3 – Recursos didáticos utilizados (geral).

11 respostas



Fonte: Autor. Construído com dados da pesquisa.

Nesse gráfico é perceptível que há uma maior relevância a utilização de determinados recursos em relação aos demais como é o caso dos *debates* que foi citado por todos os professores, ou seja, 100% deles dizem trabalhar com esse recurso, mesmo havendo inconsistência em relação a existência desse tipo de recurso em todas as escolas como apontados nas tabelas 3 e 4. Nesse caso é provável que apenas esse professor utilize esse tipo de recurso e não seja algo comum na escola. Um dado muito interessante em relação aos recursos didáticos é que mesmo sendo tão tradicional, o *quadro* não foi citado por nenhum dos entrevistados.

Outros recursos são apontados com destaque como sendo aqueles mais usados pelos professores em suas aulas de Sociologia como *Datashow*, *seminários*, *filmes e/ou documentários*, e *livros* tem a preferência de 90% do professores que lecionam a disciplina, desta maneira fica evidente a tendência para o uso de alguns recursos como já apontamos anteriormente.

Diante disso, Burnier (2001) diz que

O educador deve ser um colecionador incansável de experiências didáticas bem-sucedidas, suas e de outros colegas, e de técnicas e dinâmicas de ensino. Deve ser ainda um profissional especializado na elaboração de recursos de ensino (textos, roteiros de trabalho, apostilas, exercícios), visando não só a

aquisição de conhecimentos cognitivos, mas também de outros saberes e competências sociais, políticas, instrumentais [...].

É preciso adequar cada recurso à sua realidade buscando fortalecer cada vez mais o processo de ensino-aprendizagem através da busca pelo conhecimento e novas técnicas de ensino que colabora para isso.

Tabela 5 - Recursos didáticos utilizados (Por região).

Recurso didático	Grupo I	Grupo II
Peças teatrais	1	1
Datashow	5	4
Músicas	4	4
Jogos e/ou gincanas	4	2
Revistas e/ou jornais	4	3
Seminários	6	4
Visitas e passeios	3	3
Filmes e/ou documentários	6	4
Experimentos	1	3
Debates	6	5
Materiais impressos	4	4
Pesquisas	6	3
Atividades práticas	4	3
Livros	5	5
Outros	2	1

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Quando fazemos a comparação por região percebemos que há um certo equilíbrio quanto a utilização de determinados recursos com mínima elevação do grupo I sobre o outro em alguns quesitos, porém, não muito expressivo.

É relevante mencionar que o uso de alguns recursos didáticos requer uma capacitação para o uso adequado dos mesmos, diante disso Souza afirma que

O professor deve ter formação e competência para utilizar os recursos didático-pedagógicos que estão ao seu alcance e muita criatividade, ou até mesmo construir juntamente com os alunos, pois, ao manipular esses objetos a criança tem a possibilidade de assimilar melhor o conteúdo. Os recursos

didáticos não devem ser utilizados de qualquer jeito, deve haver um planejamento por parte do professor, que deverá saber como utilizá-lo para alcançar o objetivo proposto por sua disciplina (SOUZA, 2007; COSTOLDI e POLINARSKI, 2009, p. 111).

Os dados revelam a tendência maior no uso dos *debates* como recurso facilitador do aprendizado, seguida dos *seminários*, *filmes e/ou documentário* também encabeçam a lista nos dois grupos pesquisados.

Tabela 6 - Recursos didáticos utilizados por tipo de escola.

Recurso didático	Escola R	Escola I	Escola M	Escola T
Peças teatrais	3	0	0	0
Datashow	6	2	1	1
Músicas	5	2	1	1
Jogos e/ou gincanas	3	2	0	0
Revistas e/ou jornais	4	2	1	0
Seminários	6	2	1	1
Visitas e passeios	3	1	1	1
Filmes e/ou documentários	7	2	0	1
Experimentos	2	0	1	0
Debates	7	2	1	1
Materiais impressos	6	1	1	0
Pesquisas	6	2	0	1
Atividades práticas	6	1	0	0
Livros	7	2	1	0
Outros	1	1	0	1

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Quando analisamos por tipos de escola percebemos que o destaque é para os *debates*, apontados por 100% dos professores como sendo o recurso mais utilizado independentemente do tipo de escola ou região onde está localizada, podemos confirmar através dos dados que este é o recurso que na visão dos professores mais contribui para o ensino-aprendizagem dos alunos já que a escola está desafiada a dinamizar o ensino possibilitando uma educação baseada na integralidade do indivíduo inserido numa sociedade cada vez mais plural (BRIDI; ARAÚJO; MOTIM, 2014).

Percebe-se ainda, assim como na tabela 7 uma maior propensão para o uso do *Datashow*, *seminário*, *livros e filmes e documentários* são os que seguem nas primeiras posições. Nesse sentido novamente os professores das escolas I são aqueles que utilizam mais opções de recursos didáticos aproveitando o que suas instituições dispõem, seguidas pelas escolas R. Percebemos novamente que os professores das escolas T e M ficam limitados a determinados recursos.

Segundo relatos, todos mencionam planejar as suas aulas de acordo com as matrizes curriculares do ensino médio e os marcos regulatórios.

Nas escolas do grupo I) não existe um currículo mínimo estadual a ser seguido, nesse sentido cada professor toma a sua decisão de acordo com suas próprias convicções a respeito dos conteúdos a serem trabalhados em cada ano do ensino médio, *“de acordo com a sequência estabelecida pelo livro didático”* dia a professora E.

“Ao planejar as aulas e atividades sempre levo em consideração o incentivo de levar o aluno a indagar e desnaturalizar a sua realidade buscando promover o seu protagonismo intelectual tomando como referência as competências e habilidades propostas pelos documentos regulatórios, fala da professora F citando as OCN's como fonte de inspiração para seu planejamento de aulas.

A maioria dos pesquisados respondeu que na hora dos planejamentos das aulas de Sociologia procuram articular a teoria com a prática *“para que haja uma boa socialização e participação do aluno perante as aulas”*, Professora C. *“Faz-se necessário adequar os conhecimentos empíricos à realidade dos discentes, senão a Sociologia perde seu poder transformador da realidade”*, professora B.

A professora D diz que procura articular suas aulas com *“pesquisas de campo e projetos pedagógicos”*. Já a professora F diz: *“busco sempre relacionar o conteúdo estudado com elementos que façam parte do cotidiano dos alunos”*.

Percebemos que os professores utilizam diferentes metodologias buscando a melhor maneira de tornar o ensino mais eficiente tornando

O professor é um planejador do ensino e da aprendizagem que trabalha no sentido de dar maior produtividade, eficiência e eficácia ao processo, maximizando o desempenho do aluno. O professor, como um analista do processo, procurava criar ambientes favoráveis de forma a aumentar a chance de repetição das respostas aprendidas e de atender as expectativas de seu professor. (MIZUKAMI 1986, p. 31-32).

Os relatos acima nos direcionam para a diversificação na hora da escolha dos recursos e conteúdos, uma vez que *“todo material é fonte de informação, mas nenhum deve ser utilizado*

com exclusividade. É importante haver diversidade de materiais para que os conteúdos possam ser tratados da maneira mais ampla possível” (BRASIL, 1999, p.67). Alguns utilizam o livro como ferramenta, porém com certa cautela como relata a fala do professor I, *“O livro não determina como deve ser minha aula, o livro é uma ferramenta, não pode tornar o professor escravo. O professor precisa ter autonomia pedagógica”*.

Já as escolas do grupo II, contam com um currículo mínimo estabelecido pela SEDUC - GO²⁹ com os conteúdos que deverão ser trabalhados durante cada bimestre de acordo com o ano. *“Minhas aulas são planejadas, sei exatamente o que vai cair em cada aula”* comenta o professor I, isso torna o planejamento mais eficiente, uma vez que o professor tem um guia a seguir, conforme o relato *“temos que adequar a nossa aula à uma matriz curricular estadual”* diz o professor I, já que

A importância dada aos conteúdos revela um compromisso da instituição escolar em garantir o acesso aos saberes elaborados socialmente, pois estes se constituem como instrumentos para o desenvolvimento, a socialização, o exercício da cidadania democrática e a atuação no sentido de refutar ou reformular as deformações dos conhecimentos, as imposições de crenças dogmáticas e a petrificação de valores. Os conteúdos escolares que são ensinados devem, portanto, estar em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico (BRASIL, 1999, p. 33).

O currículo, bem como os planejamentos das aulas precisam ser pensados de maneira a satisfazer aos anseios da comunidade escolar, mas atualmente, ao passo que a sociedade modifica-se constantemente, a escola necessita adequar seu currículo, fazendo com que não gere conflito com o público alvo, principalmente quando refere-se a escola de ensino médio onde o público alvo são adolescentes com culturas distintas.

Para isso faz-se necessária uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem (BRASIL, 1999, p. 27).

Nesse quesito a diferença está mais centrada na região da escola do que no tipo de escola, uma vez que os professores das escolas do grupo II, mesmo de tipos distintos utilizam a mesma matriz curricular para planejar suas aulas.

²⁹Disponível em: <https://site.educacao.go.gov.br/wp-content/uploads/2019/04/CurriculoReferencia.pdf>. Acessado em: 24/01/2020.

Hoje com o advento da internet e suas diversas linguagens é possível explorar conteúdos nas mais diferentes plataformas como a utilização de vídeos, músicas, charges entre outras para tornar as aulas mais atraentes e empolgantes através da interação no qual o aluno passa de apenas receptor para construtor de conteúdo, logo, o ensino se dá através da construção do saber entre aluno e professor o que para Kenski (2012, p. 32) “cria uma nova cultura e uma outra realidade informacional”.

A maioria dos pesquisados acredita que a introdução de diferentes recursos didáticos auxiliam positivamente na construção do conhecimento como fala a professora F, “*o aluno compreende que ele também é detentor de conhecimento e que este (recurso didático) pode auxiliar ao professor no processo de ensino-aprendizagem. Deve-se considerar também que através do uso de alguns recursos a aula torna-se mais atrativa*”.

Quando questionados quais recursos são utilizados com maior frequência, o *Datashow* foi o mais lembrado, seguida dos *debates* e *seminários*. Fica evidente que

O contato com alunos, professores, com os demais agentes escolares, enfim a vida profissional, propriamente dita, proporciona muitas aprendizagens, entre elas a aquisição de saberes sobre como agir em diversas situações, trabalhar determinados conteúdos, explorar o livro didático, abordar um conteúdo, extrair do programa os conteúdos relativos à aprendizagem dos alunos, etc. (BORGES, 2004, p. 203).

Há professores que usam algum tipo de recurso que não está disponível na escola como a professora G que apontou o uso do celular como recurso didático para pesquisa durante a aula, ponto importante que não foi percebido nas outras escolas. Para o uso do celular pedagogicamente houve toda uma preocupação em elaborar uma metodologia específica para a sua utilização.

Diante dessa informação Moran (1999) comenta que:

Ensinar utilizando a internet exige uma forte dose de atenção do professor. Diante de tantas possibilidades de busca, a própria navegação se torna mais sedutora do que o necessário trabalho de interpretação. Os alunos tendem a dispersar-se diante de tantas conexões possíveis e de endereços dentro de outros endereços, de imagens e textos que se sucedem ininterruptamente (MORAN, 1999, p. 19).

5.1 As metodologias de ensino

Questionamos quais estratégias metodológicas os professores costumam utilizar em sala de aula. A percepção que parte deles tem a respeito do conceito de metodologias de ensino não está totalmente esclarecida, exceto aqueles que tem uma formação específica na área como é o

caso da professora B que tem pós-graduação em práticas pedagógicas, *“início diagnosticando o que os alunos sabem acerca do tema, utilizo as ferramentas como exemplo ou contraponto, para, em seguida expor o conhecimento teórico. Os exercícios são como meio de verificação desses conhecimentos.*

Percebemos que há certa confusão a respeito do que seria metodologia de ensino, parte dos professores confundem metodologias com recursos didáticos ao citarem o uso do Datashow, livros entre outros como sendo metodologias de ensino e não recursos.

Fato é que recursos didáticos diferem de metodologias de ensino, haja vista que **recurso é todo o material disponível utilizado pelo professor** na tentativa de facilitar sua aula, enquanto que **metodologia seria a maneira, as estratégias e procedimentos que o professor vai usar o recurso**, por exemplo: não basta usar o livro, mas o que o aluno deve observar no livro, vai fazer um resumo, uma leitura individual ou compartilhada, vai fazer análise de discurso ou de conteúdo embutido no livro, ou fazer análise de charges, portanto, há uma infinidade de estratégias para usar com apenas um recurso didático.

Verificamos nesse caso que em relação ao uso de metodologias diferenciam-se não pela região ou no tipo de escola, mas cada profissional desenvolve suas práticas pedagógicas individualmente, pois há na mesma “rede” professores que utilizam um número maior de recursos e metodologias enquanto outros ficam “presos” a um número reduzido de opções devido a sua formação inicial, uma vez que ainda há carência na formação continuada nesse sentido.

No caso do professor, seu saber se constrói a partir das práticas pedagógicas adquiridas e utilizadas ao longo de sua trajetória como professor e como pesquisador, Tardif (2002), pois um está estritamente imbricado no outro, mesmo havendo segundo Handfas (2012.p.31) uma “supervalorização do bacharelado em detrimento da licenciatura bem como a desvalorização do papel do professor”, logo suas práticas pedagógicas precisam estar sempre se renovando para acompanhar essa nova sociedade ávida por informação, já que o professor pode/deve ancorar-se também na pesquisa como metodologia e como método investigativo para tal finalidade e até mesmo para reflexão de suas práticas.

Pimenta (2008) afirma que:

Também sabem sobre o ser professor por meio da experiência socialmente acumulada, as mudanças históricas da profissão, o exercício profissional em diferentes escolas, a não valorização social e financeira dos professores, as dificuldades de estar diante de turmas de crianças e jovens turbulentos, em escolas precárias. (PIMENTA, 2008, p. 20)

Percebemos que dentro da mesma rede não havia uma metodologia de ensino comum para os professores como é o caso das escolas R que é o maior quantitativo dessa pesquisa. Nela cada professor desenvolve uma metodologia individual que foi apropriada durante a sua licenciatura bem como em algum curso de formação continuada, política ainda insuficiente. Visão igualmente compartilhada pelos professores das demais escolas.

Além de tudo isso, o professor precisa trabalhar em sala de aula de forma que o aluno possa absorver da melhor maneira possível. Cabe ao docente contextualizar as teorias e conteúdos, assim o aluno já está familiarizado e consegue absolver mais facilmente determinados assuntos por já estar inserido no contexto ao qual se exemplifica trazendo para a realidade local determinados conteúdos retratados nos livros e que por vezes se passa em sociedades muito distantes.

Na contemporaneidade o professor precisa estar antenado no seu entorno bem como no contexto social onde está inserido que segundo BRIDI, (2014; 71) “o conhecimento contextualizado possibilita um saber ativo, em que o próprio aluno encontra novos significados nas situações por ele vividas”.

5.2 Observações

Para melhor compreensão a respeito do uso dos recursos e metodologias de ensino apontados nos questionários, optamos também por realizar observações não participantes com a intenção de observar as proximidades e distanciamentos dos dados dos questionário com as observações.

Foram realizadas pelo menos duas observações em cada ano do ensino médio por professor nas 10 escolas pesquisadas nas duas regiões. Nas observações elaboramos um plano específico de registro e coleta das informações baseadas no sistema criado por Bales que estabelece padrões de comportamento a serem observados necessários a pesquisa.

Mostramos no quadro a seguir quais recursos didáticos e metodologias de ensino foram possíveis observar durante o período.

Quadro 7 - Observações quanto ao uso dos recursos e metodologias.

PROFESSORES	ESCOLA	RECURSOS DIDÁTICOS	METODOLOGIA
A	R	Aula expositiva e dialogada; livro.	Exploração do livro.
B	I	Aula expositiva e dialogada; tv; notebook; vídeo.	Contextualização; uso de autores clássicos; exploração dos conhecimentos prévios dos alunos; questionamentos; slides com o conteúdo; análise de vídeo.
C	R	Seminário; aula expositiva e dialogada; Datashow; notebook; caixa de som; vídeo; material impresso; quadro.	Contextualização; interpretação de charges e figuras; questionamentos; slides com o conteúdo; análise de vídeo.
D	T	Quadro; aula expositiva e dialogada; Datashow; notebook; caixa de som (própria); vídeo.	Contextualização; questionamento; mapa mental; retornar a aula anterior;
E	R	Aula expositiva e dialogada; livro; seminário.	Resumo do primeiro capítulo em poucas palavras; atividades no livro.
F	I	Datashow; quadro; livro; tv; vídeo.	Contextualização; escreve esquemas no quadro enquanto explica; solicita a auxílio dos alunos na leitura do livro; slides com o conteúdo; questionamentos; uso de autores clássicos; conteúdo de fontes alternativas; combinação prévia com os alunos sobre a atenção na hora da explicação; atividades do livro.
G	R	Datashow; aula expositiva e dialogada; vídeo, caixa de som (própria); material impresso (em casa); livro; celular; quadro.	Contextualização; distribuição de folha impressa em casa com o conteúdo a ser trabalhado; questionamentos; atividade no caderno vale ponto; leitura

			compartilhada; pesquisa no celular; pesquisa para casa;
--	--	--	---

Quadro 7 - Observações quanto ao uso dos recursos e metodologias.
(Continuação)

H	R	Seminário; livro; aula expositiva e dialogada; quadro.	Ponto extra para que tiver com tudo organizado, assim como retirada de ponto para aqueles que não estão organizados; finalização de seminário em sala; arguições após a apresentação dos grupos; atividade no caderno vale ponto;
I	R	Quadro; notebook (próprio); aula expositiva e dialogada; celular.	Contextualização, questionamentos; retrospectiva da aula anterior; slides do conteúdo; auxílio dos alunos para copiar no quadro; avaliação em forma de redação sociológica argumentativa; transcrição do conteúdo do notebook e do celular para o quadro; uso de autores clássicos; topifica os conteúdos no quadro.
J	R	Quadro (giz); livro; aula expositiva e dialogada.	Atividade no quadro retiradas do livro; atividade no caderno vale ponto.
K	M	Aula expositiva e dialogada; quadro; livro; seminários.	Fichamento; atividade no caderno vale ponto; questionamentos; arguições ao final de cada apresentação de seminário.

Fonte: Autor. Construída com dados da pesquisa.

Diante das observações foi possível perceber que alguns professores realmente trabalham de acordo com o que foi mencionado nos questionários, bem como o que determinam os marcos regulatórios da educação básica brasileira, porém, outros estão ainda engessados em determinado tipo de aula, recurso e/ou metodologia como o livro didático, por exemplo.

O professor não poderá mais promover suas escolhas curriculares de maneira ingênua, ou seja, se antes as teorias tradicionais “facilitavam” a seleção de conhecimentos, atualmente, a responsabilidade pela formação da identidade do educando pertence ao professor. (SILVA, 2004, p. 150).

Percebemos que além dos tradicionais quadros e livros didáticos, os professores buscam novos recursos como vídeos que são explorados através do Datashow ou da tv conforme a disponibilidade da escola, outros fazem uso dos seminários ou debates para auxiliar na mediação pedagógica e conseqüentemente na construção de conhecimentos, os PCN’S já mostravam essa preocupação que diz que

Assim, pela via do conhecimento sociológico sistematizado, o educando poderá construir uma postura mais reflexiva e crítica diante da complexidade do mundo moderno. Ao compreender melhor a dinâmica da sociedade em que vive, poderá perceber-se como elemento ativo, dotado de força política e capacidade de transformar e, até mesmo, viabilizar, através do exercício pleno de sua cidadania, mudanças estruturais que apontem para um modelo de sociedade mais justo e solidário (BRASIL, 1999, p. 318).

Percebemos ainda que isso ocorre nas duas regiões pesquisadas e em todos os modelos de escola e que o fator que mais contribuiu para a diversificação dos recursos e metodologias é na verdade a formação inicial ou continuada na área em que esse atua, pois como podemos observar no quadro 7 a contextualização está presente em todas as aulas daqueles professores com graduação ou pós-graduação em sociologia, Ciências Sociais ou em práticas e metodologias de ensino, ausência sentida nas aulas daqueles que estão lecionando sociologia, mas sua formação inicial é em outra área.

Outra questão diz respeito ao aprofundamento dos conteúdos através de questionamentos para que os alunos possam pensar criticamente desnaturalizando e desconstruindo determinados pensamentos já arraigados na comunidade escolar, afinal, essa é uma das propostas da Sociologia, sair do senso comum, como foi o caso de uma professora que

passou uma atividade em sala, porém, a mesma acabou dando as resposta. Outra realizou uma avaliação objetiva e pesquisada, desta maneira o aluno fica impedido de confrontar ideias e desenvolver seus próprios pensamentos através das leituras e interpretações, visão combatida por Sarandy (2001) quando diz que

Mais que discorrer sobre uma série de conceitos, a disciplina pode contribuir para a formação humana na medida em que proporcione a problematização da realidade próxima dos educandos a partir de diferentes perspectivas, bem como pelo confronto com realidades culturalmente distantes. Trata-se de uma apropriação, por parte dos educandos, de um modo de pensar distinto sobre a realidade humana, não pela aprendizagem de uma teoria, mas pelo contato com diversas teorias e com a pesquisa sociológica, seus métodos e seus resultados. (SARANDY, 2001, p. 4).

Durante as observações foi possível observar pouca investidura na formulação de questionamentos e soluções de dúvidas por parte dos professores sem formação na área. Através das observações e coletas baseadas em Bales, percebemos também que há maior interação dos professores para com seus alunos daqueles com graduação e/ou pós-graduação na área em que lecionam, independente da região ou modelo de escola, uma possibilidade seria pelo domínio de conteúdo, assim os questionamentos e dúvidas podem ser sanados com maior facilidade.

[...] Trata-se na verdade de uma feliz unidade entre conteúdos e metodologias, em que os conteúdos podem ser os mais diversos e a metodologia é que poderá fazer a diferença, por isso a questão da formação de professores passa não somente pelo domínio de conteúdos (bacharelado), mas principalmente pela licenciatura, ou o domínio das práticas e questões de ensino (MORAES, 2010, P. 5).

Os professores B, C, D, F, G e I, na (área A) demonstram postura de bastante descontração, solidariedade aos seus alunos, por vezes concordando com os mesmos com raras exceções. Mostram-se a vontade no desenvolvimento das aulas com a exploração de conteúdos e atividades expondo material propício para o aprofundamento das ideias centrais da aula, principalmente ao requerer a participação dos alunos com questionamentos valorizando seus conhecimentos prévios gerando dúvidas e aguçando a sua curiosidade.

A Sociologia por trabalhar muito com teorias e conceitos instiga o alunado a participar e interagir

[...] O diálogo entre a educadora e educando é frequente, permitindo que ela conheça aspectos relativos à personalidade dos educandos e estabeleça uma relação de confiança com os mesmos, o que de fato é importante para se

alcançar o interesse deles em expressar seus questionamentos durante as aulas. (OLIVEIRA E BRANDÃO, 2012. p. 186).

Percebemos que quando era necessário os professores sugeriam ou opinavam positivamente para os alunos a respeito de determinados conteúdos, dúvidas e até mesmo nos momentos da apresentação deixando-os mais seguros e confiantes. Nesse mesmo sentido esses professores sempre questionavam pedindo opinião e/ou sugestões a respeito de conteúdos e maneiras de trabalhá-los, tornando o ambiente escolar mais agradável, pois os alunos sentiam-se construtores também das aulas e o docente pode repensar suas práticas, uma vez que desejasse que o professor “(...) seja capaz de analisar sua prática, resolver problemas e criar estratégias para uma ação autônoma e responsável” (GOMES E MARTINS, 2004, P. 101), assim, o professor “(...) aprende todo o tempo, criando e recriando sua história de vida profissional e pessoal” (GOMES E MARTINS, 2004, P. 106).

Já os professores A, E, H, J e K, mesmo tendo determinado tempo de experiência docente, nos passaram em algum momento certa insegurança em relação ao conteúdo ou mesmo ao intercalar os recursos didáticos com as diferentes possibilidades metodológicas, assim, esses professores estão mais propensos o enquadramento na (área C) no sistema de Bales tomando uma posição mais de neutralidade em relação as opiniões e sugestões dadas pelos alunos.

Percebemos também que esse grupo de professores fazem poucos questionamentos a respeito dos conhecimentos prévios dos alunos tornando as aulas mais expositivas com pouca incitação à busca pelo conhecimento, segundo Sarandy

[...] a Sociologia tem a contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico, ao lado de outras disciplinas, pois promove o contato do aluno com sua realidade, e podemos acrescentar, bem como o seu confronto com realidades distantes e culturalmente diferentes. É justamente nesse movimento de distanciamento do olhar sobre nossa própria realidade e de aproximação sobre realidades outras que desenvolvemos uma compreensão crítica (SARANDY, 2004, p. 122).

Quanto a exploração de material e metodologias de ensino mostraram-se mais restritos com receio de sair da zona de conforto já estabelecida. Mostraram pouca interação ao buscarem a participação dos alunos, manifestando tensão em certos momentos com algumas sugestões dadas pelos alunos. Por isso é fundamental o professor formado na área em que leciona, já que

Também é essencial investir na formação dos docentes, uma vez que as medidas sugeridas exigem mudanças na seleção, tratamento dos conteúdos e incorporação de instrumentos tecnológicos modernos, como a informática.

Essas são algumas prioridades, indicadas em todos os estudos recentes. (BRASIL 1999, p.24).

Ao final dessa pesquisa, percebemos que há proximidades e distanciamentos nas metodologias de ensino utilizadas em sala de aula pelos docentes que atuam na área da Sociologia, porém, a utilização das mesmas depende da formação docente e não especificamente da região onde a escola está inserida ou mesmo o tipo de escola.

Percebemos ainda um investimento maior em infraestrutura material pelos governos estaduais em determinados tipos de escola como as escolas integrais na Paraíba e as militares em Goiás, entretanto, o investimento na formação docente ainda é uma deficiência em ambas as regiões pesquisadas, haja vista que dos 11 pesquisados, apenas 4 tinha formação na área em que atuavam, ou seja, 36% do total o que de certa maneira torna o ensino fragilizado.

Portanto, é preciso elevar o número de profissionais formado nas áreas específicas em que atuam, uma vez que o número de formados por área ainda é baixo para um país que busca uma educação de qualidade, logo, torna-se cada vez mais difícil alcançar níveis elevados de educação se não for respeitada a formação e atuação docente, haja vista que é preciso conhecimento específico de cada área que supostamente o profissional de área conhece, uma vez que o mesmo passou por uma formação em nível superior na área em que atua onde pode se apropriar de determinados conhecimentos e metodologias.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As muitas idas e vindas da Sociologia nos currículos escolares brasileiros causaram certas inseguranças aos seus profissionais. Percebemos que ao longo dos anos, a disciplina tem enfrentado inúmeras tentativas de barrar a sua consolidação no currículo da Educação Básica no Brasil.

Em 2008, ela volta a figurar como disciplina oficial no Ensino Médio das escolas públicas e privadas do país através da Lei 11.684/2008. Esse fato gerou consequências positivas para a área, haja vista que posterior a implantação da lei, vieram novas conquistas como, a formação de cursos de licenciatura na área em diferentes regiões do país, além da inclusão da Sociologia no PNLD de 2012.

Diante de uma nova demanda educacional, surgem também novos cursos de Ciências Sociais e Sociologia principalmente nas universidades públicas do país. Algumas políticas

públicas também foram essenciais para a interiorização do ensino superior brasileiro, como é o caso do REUNI e do PROUNI (SILVA, 2018).

Diante dessa interiorização do ensino superior, surge o CDSA em 2009, que logo implantou o curso de Ciências Sociais, formando diversos profissionais para atuarem na região onde está localizado, bem como fora dela. O referido *Campus* contempla estudantes de diferentes regiões do nordeste que estão buscando uma oportunidade acadêmica e profissional.

Infelizmente, por diferentes razões, o mercado de trabalho ainda não contempla todos os profissionais formados, haja vista que pesquisas já realizadas, apontam a existência de um contingente relevante de profissionais de outras áreas, ministrando aulas de Sociologia. Esse dado é preocupante, uma vez que a disciplina requer rigor metodológico, conhecimento esse que o profissional formado na área tem de maneira mais específica.

Outrossim, a Sociologia enquanto disciplina do currículo requer do professor e do alunado leitura crítica da sociedade e exige também do profissional, a utilização de recursos e metodologias de ensino diferenciadas, e por vezes específicas de acordo com o tema e/ou o contexto da aula. Para tanto, faz-se necessário que o professor tenha determinado conhecimento e domínio dos recursos didáticos disponíveis, e conseqüentemente das metodologias que poderão ser usadas em sua prática pedagógica.

Para tanto, o presente estudo percorreu dois Estados do Brasil (Paraíba e Goiás), realizando a pesquisa em 10 escolas da rede pública de ensino, com 11 professores (as) formados nas mais diferentes áreas do conhecimento. Diante disso, percebeu-se durante a pesquisa que, na Paraíba ainda existe a necessidade de ajustes principalmente no tocante à infraestrutura das escolas regulares, uma vez que durante as observações foi percebido falta de tomadas ou com defeitos em algumas salas, telhado gotejando em dias de chuva, ventilador no meio da sala devido ao principal da parede estar com defeito entre outras questões estruturais.

Percebeu-se ainda que há mais investimentos estruturais, bem como em material didático e humano nas escolas integrais e técnicas, como auditório que pode ser utilizado como teatro para dramatização em determinadas aulas e outros usos, salas com ar condicionado, uma vez que nessa modalidade de Ensino Médio foram encontrados mais recursos didáticos disponíveis, assim como profissionais formados na área em que atuam, em detrimento às escolas regulares pesquisadas em que todos os profissionais não eram formados em Sociologia, área que atuavam no momento da pesquisa.

Já em Senador Canedo, essa percepção de investimento em infraestrutura foi na escola militar, porém, quanto ao corpo docente foram as escolas regulares que estavam com mais

profissionais formados na área de Sociologia, mesmo diante de uma maioria atuando fora da área de formação.

A temática metodologias de ensino de Sociologia necessita urgentemente ser mais explorada, pois esse campo de pesquisa ainda é restrito. Por isso, afirmamos mais uma vez a importância desse trabalho que certamente irá contribuir como fonte de estudo e de consulta para novos pesquisadores, bem como para os profissionais que atuam na Sociologia, pois dispõe de relevantes informações e metodologias de ensino trabalhadas nas regiões pesquisadas, as quais poderão ser também utilizadas em outras realidades escolares no Ensino Médio.

Consideramos que a prática docente requer um profissional sempre atualizado, e a formação continuada de professores, é um fato que precisa de atenção urgentemente no Brasil, uma vez que exige-se um professor cada vez mais dinâmico e inovador em sala de aula, porém não oportunizam a sua qualificação profissional em nível de pós-graduação.

Nesse sentido, a prática pedagógica precisa cotidianamente ser revisitada pois, o conhecimento é construído através da mediação entre alunos e professores. Desta forma, o professor necessita aprimorar as suas práticas com novas metodologias de ensino, contando é claro com o apoio institucional, como deve ser.

Foi percebido durante as observações não participantes que a utilização de metodologias diferenciadas é uma maneira de tornar a aula mais atrativa para os alunos e que de fato acaba funcionando. Durante a exibição de um vídeo ou uma música que retrata o conteúdo trabalhado na sala, os alunos ficam mais atentos à exibição e explicação, porém essa possibilidade fica restrito aos profissionais habilitados na área de atuação, enquanto isso, o docente sem formação na área usava como fonte de informação ou recurso didático, apenas o livro e o quadro.

Diante de um mercado de trabalho ainda escasso de profissionais atuando na área de Sociologia, faz-se necessário que os governantes criem políticas públicas que possibilitem a inserção dos mesmos nas escolas públicas, haja vista que o profissional de área tem uma possibilidade maior de dominar certos recursos e metodologias que são apropriados para determinados temas, fazendo conexões com conceitos e teorias de acordo com os preceitos dos marcos regulatórios, já aqueles que são formados em outras áreas ficam restritos, mesmo tendo à sua disposição diferentes recursos.

Mesmo diante das recentes ameaças de retirada novamente do currículo escolar brasileiro, a Sociologia persiste como uma disciplina crítica ao atual desmonte enfrentado pela educação pública no Brasil, com o cerceamento de direitos de liberdade, principalmente à liberdade de cátedra profissional, no qual o professor está sendo diuturnamente vigiado e punido

por querer formar cidadãos críticos e reflexivos, fato considerado “perigoso” para qualquer governo que tem a educação tecnicista como meta.

Alguns temas e/ou conteúdos estão sendo limitados ou proibidos de serem discutidos pelos docentes em sala de aula através de um projeto de lei (PL 246/2019) chamado de Escola Sem Partido³⁰. É notório observar que atualmente o tema gênero e sexualidade tem ganhado cada vez mais espaços e visibilidade social sendo alvo de muitas discussões no cenário político, haja vista que cidades no Brasil já votaram ou tentaram votar através de suas casas legislativas leis proibindo a discussão sobre gênero em sala de aula.

Na cidade de Campina Grande no interior da Paraíba a proposta foi aprovada por unanimidade dos legisladores locais, mostrando-se uma bancada de conservadores. Essa lei já foi inclusive sancionada no início de julho 2018 pelo prefeito da cidade sob o nº 6.950/2018³¹. A referida lei proíbe a discussão e uso de materiais didático-pedagógico que faça qualquer alusão a “ideologia de gênero” nas escolas públicas ou privadas do municípios cabendo fiscalização e punição nas mesmas, portanto leis semelhantes espalham-se rotineiramente pelo país (mais de 90, segundo reportagem da revista Época)³².

Volta e meia o tema é recorrente também na Câmara Federal em Brasília na qual tentam a todo custo proibir a discussão do tema por professores em sala de aula. É fundamental que os professores de Sociologia possuam noções e/ou domínio sobre gênero e sexualidade e seus subtemas, como: preconceitos, discriminação, desigualdade, dentre outros que são de suma relevância para uma melhor relação ensino-aprendizagem do aluno, o que demonstra a importância dessa discussão em sala de aula.

Portanto, chega-se à conclusão que as metodologias de ensino utilizadas pelos professores que lecionam Sociologia no ensino médio nas regiões pesquisadas não estão diretamente ligadas à região geográfica, ou mesmo ao modelo de escola, mas fundamentalmente à formação do professor. Percebemos que os professores formados em Sociologia ou Ciências Sociais detém maior conhecimento das metodologias de ensino, enquanto que os não formados na área de atuação, mesmo com o recurso disponível, muitas vezes não utiliza a metodologia

³⁰ Disponível em: <https://www.programaescolasempartido.org/por-uma-lei-contra-o-abuso-da-liberdade-de-ensinar>>. Acessado em 21/03/2020

³¹ Lei municipal nº 6.950/2018, ... - Veja mais em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2018/07/14/campina-grande-proibe-discussoes-sobre-genero-na-sala-de-aula-oab-protesta.htm?cmpid=copiaecola>.

³² Veja mais em: <https://epoca.globo.com/educacao/noticia/2018/03/mais-de-90-propostas-que-coagem-ou-proibem-discussao-de-genero-na-sala-de-aula-tramitam-pelo-pais.html>

adequada por falta de conhecimento aprofundado dos conceitos e teorias que são específicos da Sociologia podendo associar determinado recurso com a metodologia mais adequada para ele.

Perante tudo isso, fica o desejo de um país mais justo no qual o professor possa ter sua formação e autonomia respeitadas, podendo contribuir de forma positiva para uma sociedade mais equânime.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T.; CAMARGO, R. B. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, R. de O; ADRIÃO, T. (Org.). **Gestão financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2009.

BECKER, Howard. **Outsiders: estudos de sociologia do desvio**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

BOLFER, M. M. M. O. **Reflexões sobre a prática docente: estudo de caso sobre formação continuada de professores universitários**. 2008. 238 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Educação, Unimep, Piracicaba-SP, 2008.

BORGES, C, M, F. **O professor da Educação Básica e seus saberes profissionais**. Araraquara-SP: Ed. JM, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Tradução de Reynaldo Bairão; revisão de Pedro Benjamim Garcia e Ana Maria Baeta. 7. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Esboço de uma teoria da prática**. In: ORTIZ, R. (Org.) Pierre Bourdieu Sociologia. São Paulo, 1983.

BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acessado em 12/04/2019 às 17h 29min.

BRASIL. **Decreto nº 981, de 08 de novembro de 1890**. Reforma Benjamim Constant. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acessado em 22/12/2018 às 13hs.

BRASIL. Ministério da Educação, Ciências Humanas e suas tecnologias: conhecimento de Sociologia. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Vol. 3, p. 101-133, Brasília: MEC, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular BNCC**. 2ª versão, abril de 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em 23/12/2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Capes. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID. Portaria 096/2013**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pibid>>. Acessado em 08/08/2018 às 23h 02min.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Nacional da Educação Superior. Relatório 2017**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resumos-tecnicos1>. Acesso em 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acessado às 25/07/2018 às 17hs.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras. REUNI**. 2007. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>>. Acessado em 28/07/18 às 23h 35min.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Universidade para Todos. PROUNI**. 2005. Disponível em: http://siteprouni.mec.gov.br/tire_suas_duvidas.php#conhecendo>. Acessado em 06/08/2018 às 11hs.

BRASIL. Presidência da República. **Lei Nº 12.711/2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acessado em 09/01/2020.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 10.172/2001**. Plano Nacional de Educação e outras providências – PNE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/LEIS_2001/L10172.htm>. Acessado em 12/04/2019 às 18hs.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.274/2006**. Que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acessado em 13/04/2019 às 13h 24min.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.494/2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm>. Acessado em: 13/04/2019 às 19hs.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 11.684/2008**. Inclui a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111684.htm>. Acessado em: 17/07/2018 às 06h 15min.

BRASIL. Presidência da República. **LEI nº 12.288/2010**. Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <<http://www.njobs.com.br/seppir/pt/>> Acesso em: 13/01/2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 13.415/2017**. Reforma do Ensino Médio. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 4.024/61**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L4024.htm>. Acessado em 05/08/2018 às 23h 03min.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 5.692/71**. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional para o ensino de 1º e 2º grau. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acessado em: 05/08/2018 às 23h 45min.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394/96**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acessado em 06/08/2018 às 10h 55min.

BRASIL. Presidência da República. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, 1999.

BRASIL. Presidência da República. Decreto nº 9.741/2019. Dispõe sobre a programação orçamentária e financeira. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/D9741.htm>. Acessado em: 02/05/2019 às 15h 12min.

BRIDI, Maria Aparecida; ARAÚJO, Silvia Maria de; MOTIM, Benilda Lenzi. **Ensinar e aprender Sociologia no ensino médio**. São Paulo: Contexto, 2014.

BURNIER, Suzana. Pedagogia das competências: conteúdos e métodos. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v.22, n.03, set/dez. 2001.

CANDIDO, A. A sociologia no Brasil. **Tempo Social**, v. 18, n. 1, jun. 2006.

CANDIDO, A. **Parceiros do Rio Bonito**. São Paulo: Editora 34, 2010.

CANDIDO, A. A Sociologia no Brasil. In: ENCICLOPÉDIA DELTA LAROUSSE. Rio de Janeiro: Delta S.A, 1969.

CARVALHO, L. M. G. de. (Org). **Sociologia e Ensino em Debate**: Experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

CASTRO, Adriana de; LOPES, Roseli Esquerdo. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. **Ensaio: aval. Polít. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 19, nº 71, p. 259-282, abr/jun, 2011.

CATANI, Denise Bárbara *et al.* **Docência, memória e gênero**. São Paulo, Escrituras:1997.

CENTRO DE DESENVOLVIMENTO SUSTENTÁVEL DO SEMIÁRIDO. Disponível - CDSA em: <<http://www.cdsa.ufcg.edu.br/cdsa/>>. Acessado em 01/06/2018 às 22h 13 min.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES) (2013). **Portaria n. 096, de 18 de julho de 2013**. Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – pibid. Disponível em <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_Aprova_RegulamentoPIBID>. Acessado em 07/09/2018 às 13h 57min.

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

COSTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. **Utilização de recursos didático-pedagógicos na motivação da aprendizagem**. I Simpósio Internacional de Ensino e Tecnologia. 2009.

COSTOLDI, Rafael; POLINARSKI, Celso Aparecido. **Utilização de recursos didático Pedagógicos na motivação da aprendizagem**. I Simpósio Internacional de Ensino e Tecnologia. 2009.

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim Técnico do Senac**. Rio de Janeiro, v.27, n. 3, set/dez, pp. 13-25, 2001.

DURKHEIM, Émile. **As regras do método sociológico**. Martins fontes. 2007.

DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**. Tradução de Stephania Metousek. 5 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ENTREVISTA DE PIERRE LEVY AO JORNAL FUTURA. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=AaA72F6KvtY>>. Acessado em 01.03.2019 às 16hs.

ENTREVISTA DE ZYGMUNT BAUMAN AO JORNAL FUTURA. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TJG8IPcSUBw>>. Acessado em 01.03.2019 às 15hs.

ESTADO DA PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. **Lei nº11.100/18 que cria o Programa de Educação Integral na Paraíba**. Diário Oficial do Estado da Paraíba. João Pessoa – PB, 09 de fevereiro de 2018.

ESTADO DE GOIÁS. **Lei Nº 8.125 de 18 junho de 1976**. Dispõe sobre a organização básica da Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. Disponível em: <http://www.gabinetecivil.goias.gov.br/leis_ordinarias/1976/lei_8125.htm>. Acessado em 27.06.2019 às 19h 11 min.

ESTADO DE GOIÁS. **Lei nº 14.050, de 21 de dezembro de 2001**: dispõe sobre a criação, instalação e transferência de Unidades na Polícia Militar do Estado de Goiás e dá outras providências. D.O de 26 de dezembro 2001. Acessado às 24/02/2019 às 15h 11min.

FERNANDES, Cleudemar Alves. **Análise do discurso: reflexões introdutórias**. 2 ed. São Carlos: Editora: Claraluz, 2008. 112 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 54. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

GATTI, Bernadete, *et al.* **Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência**. FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. São Paulo, 2014. Disponível em: <<https://goo.gl/6gZikP>>. Acesso em: 04/09/2018 às 22h 47 min.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1994.

GOFFMAN, E. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. São Paulo: LTC Editora, 1988.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Seduc divulga lista final dos aprovados nos Processos Seletivos para professor e apoio administrativo**. Processo seletivo 09/2018 disponível em: <<https://site.seduc.go.gov.br/educacao/seduc-divulga-lista-final-dos-aprovados-nos-processos-seletivos-para-professor-e-apoio-administrativo/>>. Acessado em: 25/02/2019 às 19hs.

GOMES, Heloisa Maria; MARINS, Hiloco Ogihara. **A ação docente na educação profissional**. São Paulo: Editora Senac S.P. 2004.

HANDEFAS, A; MAÇAIRA, Júlia P. **Dilema e perspectivas da sociologia na educação básica**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

IBGE. **Censo Demográfico**, 2010. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/>>. Acessado em: 22.07.2018 às 22h 15min.

KAUARK, Fabiana; MAGALHÃES, Fernanda Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa: guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010. 88p.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologia: o novo ritmo da informação**. 8.ed. Campinas: Papirus, 2012. (Coleção Papirus Educação).

LEITE, Maria Cristina Stello. **“Faz sentido?” – Práticas docentes no ensino médio na disciplina Sociologia**. Um estudo na rede pública do estado de São Paulo /Maria Cristina Stello Leite. – São Paulo, 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.labes.fe.ufrj.br/?cat_id=7&sec_id=20>. Acessado em: 05/05/2019 às 17h 25min.

LENNERT, Ana Lúcia. Algumas reflexões acerca da formação de professores de Sociologia a partir de dados estatísticos e trajetórias pessoais. In: HANDFAS, Anita; MAÇAIRA, Júlia Polessa (orgs). **Dilema e perspectivas da sociologia na educação básica**. Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

LIMA, V. S. O perfil do professor de Sociologia no Cariri Paraibano. In: 2º ENCONTRO NACIONAL SOBRE ENSINO DE SOCIOLOGIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA, 2011, Curitiba. II ENESEB: A sociologia no ensino médio. Anais Curitiba: PUC. 2011.

LOURENÇO, J. C. Finalidades, Metodologias e Perspectivas do Ensino de Sociologia no Ensino Médio. **Revista Hábitus: revista eletrônica dos alunos de graduação em Ciências Sociais**. IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro. V. 6, n. 1, p. 67-84, dez. 2008.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

MAÇAIRA, Julia Polessa. **O ensino de sociologia e ciências sociais no Brasil e na França: recontextualização pedagógica nos livros didáticos**. PPGSA / IFCS / UFRJ, 2017. 342 p. il. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Instituto de Filosofia e Ciências Sociais (IFCS), Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia (PPGSA), 2017.

MACHADO, Celso de Souza. O Ensino de Sociologia da Escola Secundária Brasileira: levantamento preliminar. **Revista Fac. Educação**. 13(1): p. 115-142, jan./jun. 1987.

MARCELINO, Nelson Carvalho (org). **Introdução às ciências sociais**. 6. ed. Campinas: Papirus, 1996.

MASETTO, M. T. **Competência Pedagógica do Professor Universitário**. São Paulo: Summus, 2003.

MELO, Valci. Os livros didáticos de Sociologia e os sentidos do ensino de Ciências Sociais na Educação Básica. **Cadernos da Associação Brasileira de Ensino de Ciências Sociais**. vol.1, nº.1, p. 109-12 | jan./jun. 2017.

MENESES, Maria Paula Gutierrez. **Os espaços criados pelas palavras: racismo, etnicidades e o encontro colonial**. IN: GOMES, Nilma Lino. Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MERCADO, Luiz Paulo Leopoldo. **Formação continuada de professores e novas tecnologias**. Maceió: EDUFAL, 1999.

MESKSENAS, Paulo. **Sociologia**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1993. (coleção magistério 2º grau. Série formação geral).

MEUCCI, Simone. **A Institucionalização de Sociologia no Brasil**: os primeiros manuais e cursos. 2000, 158 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

MEUCCI, Simone. **Gilberto Freyre e a sociologia no brasil: da sistematização à constituição do campo científico**. 2006. 319 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

MIZUKAMI, M.G.N. **Ensino**: As abordagens do Processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORAES, A. C. **Desafios para a implementação do ensino de sociologia na escola média brasileira**. Cadernos do NUPPs, São Paulo, ano 2, n. 1, set. 2010.

MORAES, A. C. **Licenciatura em ciências sociais e ensino de sociologia**: entre o balanço e o relato. *Revista Tempo Social*. São Paulo, 2003. Abr., pp. 05-20.

MORAES, Amaury Cesar; GUIMARÃES, Elisabeth da Fonseca. Metodologia de Ensino de Ciências Sociais: relendo as OCEM – Sociologia. In: **Sociologia: ensino médio**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

MORAES, Amaury. Ensino de sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez. 2011.

MORAN, José Manoel. **Internet no ensino, comunicação e educação**. São Paulo: 17 a 26, Jan./Abr., 1999.

MOUFFE, Chantal. Democracia, cidadania e a Questão do Pluralismo. **Revista Política e Sociedade**. N.3. Outubro de 2013. p. 11-26. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/viewFile/2015/1763> . Acesso em 2020.

NÉRICE, I. G. **Didática geral dinâmica**. 10 ed., São Paulo: Atlas, 1987.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio M. Martins. **Bourdieu e a Educação**. 4. Ed. Belo Horizonte; Autêntica, 2016.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa, Ed. Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Amurabi. A formação inicial de professores de Sociologia no Nordeste: alguns breves apontamentos. **Rev.Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 06, n. 12, p. 285-299, jul.-dez. 2014a. Disponível em: <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/358>. Acesso em 2019.

OLIVEIRA, Eliane Aparecida de. **A prática do professor de sociologia nas escolas públicas de Maringá**: análise sobre a institucionalização e as dificuldades de (re) inserção da disciplina no ensino médio. – Maringá, 2014. 100 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Ciências Sociais, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, 2014b. Disponível em: < http://www.labes.fe.ufrj.br/?cat_id=7&sec_id=20>. Acessado em: 05/05/2019 às 19h 17min.

OLIVEIRA, Lidiane Rangel de; BRANDÃO, Marco. **A tendência pedagógica na prática escolar de Campos dos Goytacazes: um estudo de caso**. In: Dilema e perspectivas da sociologia na educação básica/ Alexandre Barbosa Fraga...(et. al.); Anita Handfas e Júlia Polessa Maçaira, org.- Rio de Janeiro: E-papers, 2012.

ORTIZ, Renato. Notas sobre as Ciências Sociais no Brasil. **Novos Estudos**, nº 27, julho, 1990.

PERRENOUD, P. **Construir competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. Dez novas competências para ensinar / Phellippe Perrenoud, trad. Patrícia Chittoni. – Porto Alegre: artemed, 2000.

PERRENOUD, P. O Trabalho sobre o *Habitus* na Formação de Professores: Análise das práticas e tomada de consciência. In: PAQUAY, L. et. al. (Orgs.). **Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed. 2008. p. 161-182.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** Selma Garrido Pimenta. – 11. ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. 6.ed. São Paulo Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria do Socorro Lucena; ALMEIDA, Maria Isabel de (Orgs.). **Estágio supervisionado na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

QUEIROZ, Jorge José Lins de. **O ensino de sociologia hoje: Práticas docentes e o livro didático**. – Recife, 2016. 97 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Fundação Joaquim Nabuco, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais para o Ensino Médio (mestrado profissional) na FUNDAJ, 2016. Disponível em: <http://www.labes.fe.ufjf.br/?cat_id=7&sec_id=20>. Acessado em: 05/05/2019 às 15h 55min.

SALDAÑA, Paulo. **Quase 50% dos professores não tem formação na matéria que ensinam**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/01/1852259-quase-50-dos-professores-nao-tem-formacao-na-materia-que-ensinam.shtml>>. Acessado em: 29/07/18 às 20h 45min.

SANTOS, M. B. dos. **A Sociologia no contexto das Reformas do Ensino Médio**. In: CARVALHO, L. M. G. de. (Org). *Sociologia e Ensino em Debate: Experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

SANTOS, Mário Bispo dos. **O pibid na área de ciências sociais: Da formação do sociólogo À formação do professor de sociologia**. 2017. 291 f. Tese (Doutora em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UNB, Brasília, 2017.

SANTOS, Jaqueline Fabeni dos. **Experiências do ensino de sociologia/ciências sociais no ensino fundamental: Análises das práticas dos professores**. – Londrina, 2014. 148 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Letras e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Ciência Sociais, 2014. Disponível em: < http://www.labes.fe.ufrj.br/?cat_id=7&sec_id=20>. Acessado em: 05/05/2019 às 15h 25min.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. **Reflexões acerca do sentido da sociologia no ensino médio**. In: CARVALHO, L. M. G. de. (Org). *Sociologia e Ensino em Debate: Experiências e discussão de Sociologia no Ensino Médio*. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004.

SARANDY, Flávio Marcos Silva. Reflexões acerca do sentido da Sociologia no Ensino Médio em Espaço Acadêmico. **Revista Eletrônica Mensal**, Ano I, nº. 05, outubro de 2001.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. São Paulo: Cortez Editora, 32ª edição, 1999

SEGATO, José; BARIANI, Edson. As Ciências Sociais no Brasil: trajetória, história e institucionalização. **Revista em Pauta**. Vol. 7, n. 25, jul. 2010.

SILVA JUNIOR, João dos Reis. **Reforma do Estado e da Educação no Brasil de FHC** - São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, Clóvis Pereira da; MIRANDA, José Vicente A. Neves, TESSER, Gelson João; MOSER, Alvin. **A questão da universidade e outros ensaios**. Curitiba: Unificado Artes Gráficas e Editora, 2008.

SILVA, Edmilson Cardoso da. **Formados (as): dilemas e desafios dos egressos do Curso de Ciências Sociais da UFCG Campus de Sumé - PB / CDSA**. 2018. 73 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) – Curso de Licenciatura em Ciências Sociais, Universidade Federal de Campina Grande; Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido; Sumé, PB, 2018.

SILVA, Ileizi Luciana F. A Sociologia no ensino médio: perfil dos professores, dos conteúdos e das metodologias no primeiro ano de reimplantação nas escolas de Londrina – PR e Região – 1999. In: CARVALHO, Leujeune M. G. (Org.). **Sociologia e ensino em debate**. Injuí: Ed. Unijuí, 2004. p.77.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **Das fronteiras entre ciência e educação escolar**: as configurações do ensino das Ciências Sociais/Sociologia, no Estado do Paraná (1970-2002). 2006. 312 f. Tese (doutorado em Sociologia) Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli; LIMA, Ângela Maria de Sousa. A formação continuada de professores/as de sociologia da educação básica e os desafios para a pós-graduação *stricto sensu*. **Revista de Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais - UFJF** v. 12 n. 1 jan. a junho. 2017 ISSN 2318-101x (on-line) ISSN 1809-5968.

SOUZA, S. E. **O uso de recursos didáticos no ensino escolar**. In: I Encontro de Pesquisa em Educação, IV Jornada de Prática de Ensino, XIII Semana de Pedagogia da UEM: “Infância e Práticas Educativas”. Arq Mudi. 2007. Disponível em: <http://www.pec.uem.br/pec_uem/revistas/arqmudi/volume_11/suplemento_02/artigos/019.df>. Acesso em: 24/01/2020.

STUART MILL, John. **Sobre a Liberdade**. Petrópolis: Vozes, 1991.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

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

TEIXEIRA, Anísio. Administração pública brasileira e a educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.25, n.63, 1956. p.3-23. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/848/823>.

VEIGA, I. P. A. **Técnicas de ensino: novos tempos, novas configurações**. Papirus Editora, 2006.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Tradução de M. Irene de Q. F. Szmrecsanyi, Tomas J.M.K. Szmrecsanyi. – 10. ed. - São Paulo: Pioneira, 1996. – (Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais. Sociologia).

YOUNG, Michael. 2007. Para que servem as Escolas? **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez.

APÊNDICES

APÊNCIDE A: Questionário destinados aos professores (as) que lecionam Sociologia no ensino médio.

01. Sexo: masculino feminino

02. Idade: _____

03. Qual seu estado civil?

Solteiro/a Casado/a Divorciado/a Viúvo/a

Outro _____

04. Como você se considera?

Branco/a Negro/a Pardo/a Amarela/o Índigena Outra _____

05. Em que tipo de escola cursou o ensino médio?

Escola pública Escola privada Parte em escola pública e parte em escola privada Outra _____

06. Qual é a sua formação? Por que você optou por fazer a licenciatura?

07. Você ministra outra disciplina? Qual?

08. Há quanto tempo exerce atividade docente em uma instituição de ensino?

Menos de 5 anos Entre 5 e 10 anos Entre 10 e 15 anos

Entre 15 e 20 anos Mais de 20 anos

09. Possui Pós- Graduação?

Sim. Especialização em _____

Sim. Mestrado na área de _____

Sim. Doutorado na área de _____

Não possuo pós-graduação.

10. Para você, o que são recursos didáticos?

11. Qual a importância do uso dos recursos didáticos nas salas de aula?

12. Qual ou quais recursos didáticos existem na sua escola? Qual/quais você utiliza?

Peças teatrais

Filmes e/ou documentários

Datashow

Experimentos

APÊNDICE B: Roteiro de observações.**Critérios de observação:**

- 1 - Ambiente de trabalho (infraestrutura, organização)
- 2 - Atitudes/postura do professor
- 3 - Atividades desenvolvidas pelos professores na escola
- 4 - Modos de desenvolvimento do conteúdo/atividade (exposição, material concreto, experiências, jogos, brincadeiras, livro didático...)
- 5 - Grau de interação proporcionado pela atividade (participação espontânea e requerida)
- 6 - Explicitação e valorização dos conhecimentos prévios dos estudantes
- 7 - Capacidade de fazer perguntas, de gerar dúvidas, de incitar a curiosidade
- 8 - Manejo de questões e dúvidas.

ANEXOS

ANEXO A:

Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional-PROFSOCIO (edital 01/2017).

Resultado final do processo seletivo.

PROFSOCIO

**ASSOCIADA: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG /
CAMPUS SUMÉ**

NOME	NOTA FINAL	CLASSIFICAÇÃO
ANTONIO JOSINALDO SOARES SILVA	8,8	1º
MIRNA MIQUELINY RIBEIRO SOUZA	8,7	2º
ELEORDANO BRUNO DE M. SOARES	8,7	3º
FERNANDA PEREIRA LOPES	8,5	4º
ARACELE BARBOSA GOMES	8,4	5º
ALINE GONÇALVES DE SOUSA	8,3	6º
ALCILENE VITÓRIA	8,3	7º
EDMILSON CARDOSO DA SILVA	8,1	8º
JOSÉ ROGÉRIO OLIVEIRA	7,9	9º
ANESSA FERNANDA SILVA	7,9	10º
GILMARIA DA SILVA LOPES	7,8	11º
DIONE PEREIRA BARBOSA	7,8	12º
JOÃO HENRIQUE LÚCIO DE SOUZA	7,7	13º
ADRIANA FARIAS DO NASCIMENTO	7,6	14º
DANIELLA FLORENCIO P. SIQUEIRA	7,6	15º
CECILIANO GOMES NETO	7,4	16º
RAFAELA MAURÍCIO QUARESMA	7,4	17º
ALANNY ARAÚJO SOUZA	7,4	18º
ELINE BRITO FARIAS DE OLIVEIRA	7,3	19º
TATIANA GOMES F. DE SOUZA	7,2	20º
ROSÂNGELA FERREIRA MELO	7,1	21º
ANTONIO LINDONBERTO B. DA SILVA	7,1	22º
TOMIRES DA COSTA E SILVA NASCIMENTO	7,1	23º

Legenda.

 Egressos do CDSA / egresso PIBID.

 Egresso CDSA.

ANEXO B:

Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional-
PROFSOCIO (edital 01/2018).

Resultado final do processo seletivo.

PROFSOCIO

**ASSOCIADA: UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE -
UFCG / CAMPUS SUMÉ**

NOME DO CANDIDATO	NOTA FINAL	CLASSIFICAÇÃO
WAGNER BERTO DOS SANTOS DINIZ	8,4	1º
JOSÉ DIONES NUNES DOS SANTOS	8,1	2º
ROSANA DE MEDEIROS SILVA	8,0	3º
JULIANA CARLINDA SILVA FERREIRA	7,8	4º
KÁTIA MARIA DE OLIVEIRA	7,7	5º
MARICELIO JANUÁRIO DA SILVA	7,7	6º
ALAN ARAÚJO DOS SANTOS	7,6	7º
ALINE DE OLIVEIRA BARBOSA	7,2	8º
FABIANO FEITOSA DE FARIAS	7,1	9º
ESEQUIAS CARDOSO GONDIM	7,0	10
MARIA LEONOR MOREIRA BONCSIDAI	7,0	11

Legenda.

 Egressos do CDSA / egresso PIBID.

 Egresso CDSA.

ANEXO B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA EM SERES HUMANOS - CEP
 UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE - UFCG
 HOSPITAL UNIVERSITÁRIO ALCIDES CARNEIRO – HUAC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

ESTUDO: (Metodologias e técnicas para o ensino de Sociologia no ensino médio: um estudo comparativo)

Você está sendo convidado (a) a participar do projeto de pesquisa acima citado. O documento abaixo contém todas as informações necessárias sobre a pesquisa que estamos fazendo. Sua colaboração neste estudo será de muita importância para nós, mas se desistir a qualquer momento, isso não causará nenhum prejuízo a você.

Eu,

_____,
 residente na _____, portador
 da Cédula de identidade, RG _____, e inscrito no
 CPF/MF _____, nascido(a) em ____ / ____ / _____, abaixo
 assinado(a), concordo de livre e espontânea vontade em participar como voluntário(a) do estudo
 “**Metodologias e técnicas para o ensino de Sociologia no ensino médio: um estudo
 comparativo**”. Declaro que obtive todas as informações necessárias, bem como todos os
 eventuais esclarecimentos quanto às dúvidas por mim apresentadas.

Estou ciente que:

I) O presente trabalho busca compreender como os professores da disciplina de Sociologia no ensino médio, desenvolvem suas práticas e metodologias de ensino;

Diante da implementação da Lei 11.684/2008 na qual institui a Sociologia como disciplina obrigatória no ensino médio fez-se necessário também a qualificação de professores para atuarem nessa área, haja vista que, com a intermitência pela qual a disciplina havia passado suscita profissionais para a demanda surgida. Para a realização deste trabalho a metodologia a ser utilizada será a pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que ela requer interpretações de fenômenos e atribuição de significados. Além disso, o cenário lócus da pesquisa contará com a presença do pesquisador que tem o intuito de observar detalhes imperceptíveis com outras técnicas. Ainda, como instrumento de coleta de dados usamos a observação não participante, a mesma “[...] utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Consiste de ver, ouvir e examinar fatos ou fenômenos” (MARCONI & LAKATOS, 1999, p. 90), Além disso, iremos utilizar também o questionário semiaberto;

II) O presente estudo objetiva ainda contribuir positivamente para a compreensão do fenômeno ao qual busca estudar, bem como contribuir ainda para a ampliação do conhecimento científico gerando aporte para futuras pesquisas na área de abordagem do objeto estudado. Poderá constar no questionário ou mesmo no roteiro de observação alguma pergunta ou item que cause algum desconforto para o participante. Caso isso ocorra desconsidere a pergunta em questão;

III) A qualquer momento durante e ao término da pesquisa, terá total acesso aos profissionais responsáveis pela pesquisa para quaisquer esclarecimentos e/ou dúvidas que porventura surgir;

IV) É garantida a liberdade quanto a desistência ou interrupção no tocante a colaboração na pesquisa a qualquer momento que desejar, sem que haja a necessidade de qualquer explicação ou penalização;

V) A privacidade dos participantes da pesquisa será resguardada durante todo o processo da mesma;

VI) A finalidade deste estudo é estritamente acadêmica, nesse sentido seus resultados serão publicados em eventos e revistas científicas, diante disso, você terá a identidade preservada, para tanto, garantimos sigilo/anonimato da participação em nossa pesquisa;

Atestado de interesse pelo conhecimento dos resultados da pesquisa

() Desejo conhecer os resultados desta pesquisa

() Não desejo conhecer os resultados desta pesquisa

- VII) É garantido o recebimento de uma via do TCLE;
- VIII) Os participantes desta pesquisa não terão custo/despesas em nenhum momento;
- IX) O participante poderá ser indenizado diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa;
- IX) Caso me sinta prejudicado (a) por participar desta pesquisa, poderei recorrer ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos – CEP, do Hospital Universitário Alcides Carneiro - HUAC, situado a Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n, São José, CEP: 58401 – 490, Campina Grande-PB, Tel: 2101 – 5545, E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br; Conselho Regional de Medicina da Paraíba e a Delegacia Regional de Campina Grande.

_____, ____ de _____ de 2019.

() Paciente / () Responsável

Testemunha 1: _____

Nome / RG / Telefone

Testemunha 2: _____

Nome / RG / Telefone

Responsável pelo Projeto: **EDMILSON CARDOSO DA SILVA, Mestrando.**

Telefone para contato e endereço profissional do pesquisador responsável: (83) 9.9914-4514

Rua Manoel Francisco da Silva Neto, 255, Várzea Redonda – Sumé – PB

E-mail: edmilson.cientistasocial@gmail.com