

**FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO - FUNDAJ
DIRETORIA DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL E INOVAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL**

ELYNE PAIVA DE MORAES RODRIGUES

**A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DO
CURRÍCULO DE PERNAMBUCO**

**RECIFE
2023**

ELYNE PAIVA DE MORAES RODRIGUES

**A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DO
CURRÍCULO DE PERNAMBUCO**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Fundação Joaquim Nabuco como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Sociologia.

Linha de Pesquisa: Práticas de ensino e conteúdos curriculares

Orientadora: Dra. Viviane Toraci Alonso de Andrade

**RECIFE
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Fundação Joaquim Nabuco - Biblioteca)

R696p Rodrigues, Elyne Paiva de Moraes
A presença da sociologia nos itinerários formativos do currículo de Pernambuco / Elyne Paiva de Moraes Rodrigues. - Recife: O Autor, 2023.
105 p.: il.

Orientador: Dra. Viviane Toraci Alonso de Andrade
Trabalho de conclusão de curso (Mestrado) – Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional – ProfSocio, Fundação Joaquim Nabuco, Recife, 2023
Inclui bibliografia

1. Sociologia, Ensino. 2. Educação, Ensino Médio. 3. . I. Andrade, Viviane Toraci Alonso de, orient. II. Título

CDU: 316:37.046.14(813.4)

FOLHA DE APROVAÇÃO

Elyne Paiva de Moraes Rodrigues

A Presença da Sociologia nos Itinerários Formativos do Currículo de Pernambuco

Trabalho aprovado em 24 de agosto de 2023 em banca online.

BANCA EXAMINADORA COM PARTICIPAÇÃO A DISTÂNCIA

Dra. Viviane Toraci Alonso de Andrade

Orientadora – ProfSocio/ Fundaj

Dr. Joanildo Albuquerque Burity

Examinador Interno – ProfSocio/Fundaj

Dra. Danyelle Nilin Gonçalves

Examinadora Externa – Universidade Federal do Ceará

AGRADECIMENTOS

A Deus, externo a minha gratidão, pois Ele foi e tem sido muito bom para mim, me concedendo forças para superar os obstáculos, perseverar e chegar até o fim;

À minha mãe, em especial, que iniciou comigo nessa caminhada, sendo minha companheira presencial nas aulas online, me ajudando diariamente para que eu pudesse me dedicar ao mestrado. Mas, tal qual um passarinho, bateu asas e voou. Deixou saudade.;

À minha família, que me incentivou e compreendeu as ausências, em especial, ao meu filho Leonardo Thierry e ao meu companheiro amado, Leandro Rodrigues;

À nossa amiga, prof^a Kátia Monteiro que me convenceu e me apoiou em todo processo seletivo do mestrado;

Aos meus colegas de trabalho, que me motivaram, aconselharam, orientaram e me impulsionam a fazer e concluir esse mestrado;

À minha orientadora Profa Dra Viviane Toraci, pessoa rara nesse mundo! Foi a pessoa certa para estar comigo nessa jornada de pesquisa e escrita;

E, por fim, ao Programa de Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional da Fundação Joaquim Nabuco – ProfSocio, pela incrível oportunidade de aprender com professores fantásticos que despertaram ainda mais o desejo da pesquisa na minha vida acadêmica.

EPÍGRAFE

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica.” (Paulo Freire)

RESUMO

Esta dissertação analisa o novo currículo do Ensino Médio de Pernambuco, alinhado à Base Nacional Comum Curricular, com vistas a identificar a presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco. Diante da peculiaridade de um currículo que se dividiu entre Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, a parte diversificada seria uma alternativa pertinente para a prática pedagógica do ensino das Ciências Sociais, oportunizando assim o aprofundamento e a consolidação de conceitos e temáticas sociológicas nas 73 unidades curriculares que integram os Itinerários Formativos nas quais os professores licenciados em Sociologia são indicados a ensinar. Nesse sentido, no intuito de constatar se o currículo flexível seria um espaço para aprendizagem significativa da Sociologia, realizamos uma pesquisa descritiva e documental, aplicamos a metodologia de Análise Textual Discursiva a fim de levantarmos os termos presentes nas ementas das unidades curriculares. Na perspectiva de ampliar a contribuição em relação a essa pesquisa, mobilizamos um encontro virtual, no qual mestrandos do ProfSocio apontaram os termos ausentes nas ementas; e, divulgamos nas mídias sociais um questionário para conhecermos a percepção docente sobre a Sociologia no currículo atual de Pernambuco. A pesquisa fundamentou-se em autores que discutem sobre Conhecimento Poderoso, Young (2007); Políticas do Currículo, Ball (1994); e, dentro desta perspectiva de política de currículo, o conceito de Recontextualização Discursiva de Basil Bernstein (1996,1998). A pesquisa revelou que o currículo proposto nos Itinerários Formativos atende a muitos conceitos sociológicos, evidencia alguns e ignora outros que nem mesmo na Formação Geral Básica serão discutidos. O que não apresenta garantias de discussão, uma vez que o sistema contribui para a precarização do ensino sociológico ao permitir a escassez docente.

Palavras-chave: Currículo de Pernambuco. Política de Currículo. Itinerários Formativos. Ensino de Sociologia.

ABSTRACT

This dissertation analyzes the new educational curriculum in high schools in Pernambuco, aligned with the BNCC (National Curriculum Common Base), with the intent of identifying the presence of Sociology in the Formative Itineraries of Pernambuco. Faced with the peculiarity of a curriculum that was divided between Basic General Formation and Formative Itineraries, the diversified part would be a relevant alternative for the pedagogical practice of teaching Social Sciences, thus providing opportunities for the deepening and consolidation of sociological concepts and themes in the 73 curricular units that integrate the Training Itineraries in which professors with a degree in Sociology are indicated to teach. In this sense, in order to verify whether the flexible curriculum will be a space for significant learning in Sociology, we carried out a descriptive and documental research, we applied the Discursive Textual Analysis methodology in order to raise the terms present in the synthesis of the curricular units. Focusing on expanding the contribution in relation to this research, we mobilized a virtual meeting, in which Profsocio master's students pointed out the missing terms in the synthesis; and, we posted a questionnaire on social media to find out about the teachers' perception of Sociology in the current curriculum in Pernambuco. The research was based on authors who discuss Powerful Knowledge, Young (2007); Curriculum Policy, Ball (1994); and, within this curriculum policy perspective, the concept of Discursive Recontextualization by Basil Bernstein (1996, 1998). The research revealed that the curriculum proposed in the Formative Itineraries meets many sociological concepts, highlights some and ignores others that not even in Basic General Formation will be discussed. Which does not present guarantees of discussion, since the system contributes to the precariousness of sociological teaching by allowing teacher shortages.

Keywords: Curriculum of Pernambuco. Curriculum Policy. Formative Itineraries. Teaching Sociology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL - Alagoas

ATD – Análise Textual Discursiva

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAED - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

CE - Ceará

CEB - Câmara de Educação Básica

CHSA - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCNEM - Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DF - Distrito Federal

EA - Expectativa de Aprendizagem

EJA - Educação de Jovens e Adultos ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio FGB -
Formação Geral Básica

FIC - Formação Inicial e Continuada/Qualificação Profissional

gePecH - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Práticas e Conteúdos Curriculares em
Humanidades na Escola.

GO - Goiás

GRE - Gerência Regional de Educação

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFs - Itinerários Formativos

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

MG - Minas Gerais

MS - Mato Grosso do Sul

OCN - Organização Curricular Nacional

PB - Paraíba

PE - Pernambuco

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro Didático

PR – Paraná

RJ - Rio de Janeiro

RS - Rio Grande do Sul

SED - Secretaria de Educação

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SC - Santa Catarina

SP - São Paulo

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco

UNDIME - União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

UPE - Universidade de Pernambuco

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Processo da Análise Textual Discursiva.....	55
Figura 2 - Processo de desmontagem – Unitarização.....	56
Figura 3 - Organização da categorização dos termos segundo frequência no corpus.	59
Figura 4 - Infográfico com aplicação da metodologia da Análise Textual Discursiva para identificação da presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco.....	60
Figura 5 - Indicadores de adequação docente por componente curricular	66
Figura 6 - Evolução da adequação na formação docente de Sociologia	67
Figura 7 - Professores com formação acadêmica em Sociologia	69
Figura 8 - Percepção dos professores quanto a mudanças no ensino de Sociologia	70
Figura 9 - Percepção dos professores quanto ao uso dos livros didáticos do PNLD 2021	71
Figura 10 - Recursos pedagógicos oficiais conhecidos pelos professores.	72
Figura 11 - Análise docente quanto ao aprofundamento dos conceitos e temas sociológicos nos Itinerários Formativos.	72

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Matriz Curricular do Ensino Médio Regular	32
Quadro 2 - Matriz Curricular do Ensino Médio Integral de 35h.....	32
Quadro 3 – Distribuição das Atividades Complementares do Ensino Médio Integral de 35h.....	33
Quadro 4 – Matriz Curricular do Ensino Médio Integral de 45h.....	33
Quadro 5 – Distribuição das Atividades Complementares do Ensino Médio Integral de 45h.....	34
Quadro 6 - Matriz Curricular da Escola Técnica Estadual	34
Quadro 7 – Distribuição das Atividades Complementares da Escola Técnica Estadual	35
Quadro 8 – Matriz Curricular do Ensino Médio Noturno.....	36
Quadro 9 - Organizador Curricular de Sociologia.....	37
Quadro 10 - Registro das Unidades Temáticas presentes nas trilhas.....	38
Quadro 11 - Sistema de cores para a consolidação das Expectativas de Aprendizagem (2013)	40
Quadro 12 - Processo de consolidação das Expectativas de Aprendizagem por Ano e Núcleos Conceituais e Temáticos.....	41
Quadro 13 - Apresentação da Ementa da Unidade Curricular numa Unidade Temática.....	43
Quadro 14 - Matriz curricular do ensino médio em Pernambuco a partir de 2022.....	48
Quadro 15 - Trilhas de aprofundamento criadas pela SEE/PE	49
Quadro 16 - Unidades curriculares das trilhas de itinerários formativos de Pernambuco indicadas para atuação do docente com formação inicial em Ciências Sociais	50
Quadro 17 - Frequência dos termos nas ementas identificadas	57
Quadro 18 - Termos identificados como não-ditos pelos professores convidados	63
Quadro 19 - Percepção docente sobre a Sociologia no currículo flexível	74

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. POLÍTICAS DE CURRÍCULO: TEXTO, DISCURSO E RECONTEXTUALIZAÇÕES	18
2. REFORMA DO ENSINO MÉDIO E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO	26
<u>2.1</u> Novo Currículo de Pernambuco	28
<u>2.2</u> Parâmetro Curricular x novo Currículo de Pernambuco: o que mudou no ensino de Sociologia?	38
<u>2.3</u> O ensino de Sociologia no currículo flexível de Pernambuco.....	45
3. OBJETIVOS E METODOLOGIA DA PESQUISA	53
4. A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE PERNAMBUCO	61
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICE 1 - FORMULÁRIO ELETRÔNICO DE PESQUISA	82
ANEXO 1 – CORPUS DA PESQUISA – EMENTAS DAS UNIDADES CURRICULARES	85

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é resultado de uma análise textual discursiva e se constitui como parte integrante da pesquisa “Humanidades no Ensino Médio: currículos, recursos didáticos e práticas pedagógicas”, realizada pelo gePecH - Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Práticas e Conteúdos Curriculares em Humanidades na Escola, sob a coordenação geral da Dra. Viviane Toraci.

A pesquisa do gePecH tem como objetivo geral analisar o processo de mudança curricular do Ensino Médio na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas com vistas a propor contribuições para uma educação crítica e humanista. A implementação da Lei 13.415/2017 é o objeto de observação e análise, no que diz respeito às decisões e reinterpretações para adequação concreta dos currículos estaduais de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Diante dos questionamentos e preocupações em torno desse processo de implementação, foram elencados pela pesquisa do gePecH três grupos de ações:

- Avaliação dos processos de definição curricular para a Sociologia do Ensino Médio.
- As Ciências Sociais nos novos recursos didáticos para o Ensino Médio.
- Desenvolvimento de práticas pedagógicas e recursos didáticos para o ensino de Humanidades no Ensino Médio.

Esta dissertação é parte integrante da primeira ação da pesquisa, no tocante a presença da Sociologia nas unidades curriculares que compõem os Itinerários Formativos em Pernambuco, compreendendo como se apresentam as Ciências Sociais neste novo arranjo curricular. A ação é coordenada pelo Dr. Joanildo Burity e conta com a contribuição de pesquisadores e pesquisadoras que representam um total de 13 (treze) estados da federação do país: CE, PB, PE, AL, MG, RJ, SP, MS, GO, DF, PR, SC e RS.

A temática desta pesquisa é relevante para a Educação não apenas no âmbito estadual, mas sobretudo nacional, em virtude das mudanças trazidas pelo Novo Ensino Médio. O processo de análise caminha concomitantemente a implementação desse novo fazer pedagógico. Nossa contribuição consiste na realização de Análise Textual Discursiva das ementas das Unidades Curriculares presentes nos Itinerários Formativos que os professores de Sociologia atuam, observando os termos presentes e com mais incidência, como também os que não foram contemplados no documento, atribuindo assim uma significação em relação a essas constatações.

O trabalho foi realizado considerando como lugar de fala a função que exerço desde 2020 na Gerência Regional de Educação Recife Norte. Como Coordenadora Geral de Desenvolvimento da Educação, minhas atribuições envolvem coordenar a implementação e o monitoramento das políticas educacionais no que diz respeito à gerência regional, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Ainda, é de responsabilidade desta função coordenar as ações relativas à formação continuada, avaliação da aprendizagem, políticas de inclusão e Direitos Humanos. E, por fim, entre outras atividades correlatas, participar do processo de elaboração e implementação das políticas educacionais em articulação com a Secretaria Executiva de Desenvolvimento da Educação. Sendo assim, considero que a pesquisa pode contribuir para um esforço nacional de documentação e análise dos novos currículos nos estados com foco na Sociologia.

Diante disso, ressaltamos a possibilidade de oferecer uma visão ampliada dos possíveis espaços para a Sociologia no Ensino Médio, e mais especificamente nos Itinerários Formativos em Pernambuco, uma vez que na Formação Geral Básica no currículo de Pernambuco está contemplada com 2 horas/aula apenas no 2º ano do Ensino Médio. O envolvimento dos professores de Sociologia nas unidades didáticas que formam os Itinerários Formativos (em suas trilhas específicas da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como também nas integradas, seja com linguagem, natureza ou matemática) poderá representar um caminho de resistência e fortalecimento das contribuições das Ciências Sociais para a formação crítica do cidadão.

É importante perceber o quanto o Currículo de Pernambuco reflete o que está proposto pela Base Nacional Comum Curricular, principalmente no ensino das Ciências Sociais. Por isso, trazemos no capítulo 1 “Políticas de Currículo: texto, discurso e recontextualizações” as interpretações que foram decisivas na consolidação do discurso presente no novo currículo do ensino médio de Pernambuco. Inicialmente, baseamos as discussões sob a ótica de Michael Young (2007, 2011, 2016) quanto às ideias do campo do currículo, como contexto de intenções políticas que constituem as escolhas curriculares, do qual o conhecimento poderoso deve ser um direito de todos. Aprofundamos a compreensão em torno da política de currículo à luz da teoria do Ciclo de Política de Ball (1992,1994,1997, 1998), discutindo os passos que levam a materialização curricular oficial. Por fim, exploramos o conceito de Recontextualização de Bernstein (1996, 1998), partindo da análise do discurso presente na BNCC e no novo Currículo de Pernambuco para o ensino de Sociologia.

Dessa forma, surge a necessidade de abordarmos no capítulo 2 a “Reforma do Ensino Médio e Currículo de Pernambuco”, discutindo os pressupostos legais que deram origem à

recente estrutura e reorganização do ensino médio, impactando assim no currículo estadual. As metas presentes no Plano Nacional de Educação (PNE, Lei nº 13.005/2014) apontavam a necessidade de renovação do Ensino Médio, principalmente com a criação de uma base comum. Tudo isso, em meio a um caos político no Brasil que redirecionou a proposta curricular, constituindo assim no que está posto inclusive no Currículo de Pernambuco. No subtópico “Novo currículo de Pernambuco”, registramos parte do processo de tomada de decisão e produção do documento em si, na adequação e recontextualização curricular da Formação Geral Básica e do Itinerário Formativo estadual com base na BNCC. Apresentamos os agentes participantes na produção do documento oficial curricular de Pernambuco, as comissões levantadas para acompanhar o processo construtivo do documento, bem como os redatores e colaboradores do currículo de Sociologia. Ao decorrer desta análise, contamos com subsídios teóricos a fim de relacionarmos a teoria com a prática.

No subtópico “Parâmetro Curricular x novo Currículo de Pernambuco: o que mudou no ensino de sociologia?”, propomos uma comparação entre os documentos, abordando o que há de peculiar em cada um deles, investigando no que se assemelham e em que se diferenciam, tanto em relação aos aspectos estruturais quanto ao discursivo, permitindo obtermos uma percepção do que verdadeiramente mudou com o advento do novo currículo. Permitiu levantarmos a ideia de que essa nova conjuntura curricular diz respeito ao projeto neoliberal que tem influenciado as políticas curriculares de ensino.

Em seguida, no subtópico “O ensino da sociologia no currículo flexível de Pernambuco”, voltaremos nosso olhar para o objeto de estudo dessa pesquisa, analisando como está sendo ofertada a Sociologia nessa parte do currículo, criada na intenção de deixar a escola mais atrativa aos estudantes com a perspectiva de diminuir a evasão escolar no ensino médio. Os Itinerários Formativos seriam a parte da formação do indivíduo com base nas suas escolhas para realização do seu projeto de vida. O processo de implementação desse currículo é descrito, mesmo ainda em andamento. Com vistas a observar a Sociologia nas trilhas de aprendizagem, são identificadas as unidades curriculares em que o professor com formação inicial em Ciências Sociais é indicado a lecionar, como possibilidade de espaço para dar continuidade à discussão dos conceitos e temas do componente curricular.

Apresentamos no capítulo 3 os objetivos motivadores para realização dessa pesquisa e a metodologia aplicada. Para elucidarmos o quanto a Sociologia está presente nos Itinerários Formativos de Pernambuco aplicamos a metodologia da Análise Textual Discursiva, no intuito de levantarmos os termos ditos e não ditos nas ementas das unidades curriculares selecionadas, para então realizamos os passos da metodologia (unitarização, categorização e análise). Para

facilitar e servir de exemplo para pesquisas afins, elaboramos um infográfico para sintetizar os passos do método. Por fim, no tópico 4 “A presença da Sociologia nos Itinerários Formativos do Currículo de Pernambuco”, analisamos os termos identificados ao aplicarmos a Análise Textual Discursiva. Compreendemos que os ditos e sua frequência, bem como os não-ditos reverberam no fortalecimento ou na inibição de discursos ideológicos, confirmando que o currículo escolar é um campo de disputa política. Os termos ausentes são considerados como discursos silenciados, por isso contamos com a expertise e experiência de professores pesquisadores do ProfSocio que colaboraram com a pesquisa, apontando os termos que não apareceram nas ementas das unidades curriculares que contemplam a mediação do professor de Sociologia. Observamos que alguns desses termos também não aparecem na Formação Geral Básica, constatando assim que alguns conceitos e temas não foram contemplados no currículo.

Ratificamos que as oportunidades para discussão de conceitos e temas da Sociologia são oportunizadas pelo currículo, mas a presença do docente com formação qualificada é fundamental para desenvolver em sala de aula aprofundamentos possíveis na parte diversificada, caso contrário o espaço pode não ser aproveitado nesse intuito. Foi importante para a análise atentar para a percepção por parte dos professores de sociologia acerca da nova conjuntura presente no currículo do ensino médio através da aplicação de um questionário eletrônico.

Portanto, ao longo dessa dissertação é perceptível a manifestação das influências políticas no currículo, tanto na teoria quanto na prática. Há muito mais a ser discutido do que apenas o processo de implementação da política de um novo currículo, que ainda está em andamento. O currículo permanece, mesmo no dia de hoje, como espaço de luta e resistências, principalmente no que diz respeito aos saberes sociológicos.

1. POLÍTICAS DE CURRÍCULO: TEXTO, DISCURSO E RECONTEXTUALIZAÇÕES

A proposta deste trabalho está em compreender como a Sociologia está presente no Novo Currículo de Pernambuco, especificamente nas Unidades Curriculares dos Itinerários Formativos. Silva (2005) afirma que “o currículo é sempre resultado de uma seleção”, e por essa razão, é necessário considerar as teorias de Políticas de Currículo. Se o currículo é fruto de uma escolha, é preciso saber quem escolhe, porque e como se determina, estrutura e legitima essa decisão. Neste capítulo, iniciamos a discussão sob o ponto de vista de Michael Young (2007,2011,2016) no campo do currículo, que discute sobre o Conhecimento Poderoso e o Conhecimento dos Poderosos, e a funcionalidade da escola. Em seguida, aprofundaremos a compreensão em torno das políticas curriculares mobilizando a teoria do Ciclo de Políticas de Stephen Ball (1992,1994,1997,1998). Por fim, aprofundamos nossa análise trabalhando com o conceito de Recontextualização, que é resultado da Teoria do Dispositivo Pedagógico de Basil Bernstein (1996,1998). Discutiremos as teorias e conceitos de Bernstein a partir do discurso presente na BNCC, na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, como também no novo Currículo de Pernambuco, na Formação Geral Básica e no Itinerário Formativo para o componente curricular de Sociologia, compreendendo assim como se constitui o currículo na prática escolar.

Ao longo dos anos a escola tem tomado um rumo diferente de sua especificidade educacional, uma vez que tem assumido funções que não lhe pertenciam originalmente, a ponto de sofrer questionamentos quanto a sua funcionalidade. Os estudantes são motivados a fazerem escolhas definitivas para dar conta de um projeto de vida, a passar nas avaliações internas e externas, enquanto gestores escolares e professores lutam para alcançar metas de qualidade no ensino-aprendizagem, das quais são descrentes de sua provável veracidade. A escola realmente é um espaço de muitas tensões, quanto ao seu propósito, estrutura organizacional, conteúdos e perspectivas de ensino e aprendizagem. Por essa razão, a história esclarece o quanto a escola é submetida a interesses vários.

A força de tal visão era afirmar que o currículo era uma expressão das relações desiguais de poder que estão sempre envolvidas nas decisões curriculares, assim como em todos os demais aspectos da educação. Entretanto, com o seu foco no poder e em quem decide tudo o que essa perspectiva aponta é a necessidade de mudar os grupos que tomam as decisões (YOUNG, 2016, p. 32).

Para Young (2016), seria necessário um resgate do propósito da educação escolar. Ligado à Sociologia da Educação, Young fez críticas ao utilizar o termo “conhecimento dos poderosos” no intuito de apontar que havia uma forte relação entre o que era ensinado na escola aos interesses de quem legitimava tais conhecimentos e excluía outros do currículo. Tratava-se de uma denúncia que atribui à escola a função negativa de reprodutora das desigualdades sociais. O autor defende os direitos de todos à aquisição do conhecimento, pois é algo poderoso para quem tem acesso.

Enquanto os professores não podem, eles próprios, criar um currículo, mas precisam dele para guiá-los no que devem ensinar, os formuladores de currículos apenas podem estipular os conceitos importantes aos quais os alunos precisam ter acesso. Os formuladores de currículo contam com os professores para motivar os estudantes e transformar esses conceitos em uma realidade para os alunos (YOUNG, 2011, p. 612- 613).

Quem torna significativo o que está proposto no currículo é o(a) professor(a), pois ao recontextualizar o conteúdo desenvolve ações que permitem que o estudante aprenda esses conhecimentos poderosos. O autor considerava extremamente importante a possibilidade do estudante conhecer as disciplinas e seus conceitos, respeitando os limites e fronteiras delas, para só então propor um ensino numa perspectiva interdisciplinar. Nos faz lembrar o quanto o currículo de Pernambuco, baseado na BNCC, anda na contramão da perspectiva do autor, pois o documento faz uma seleção decrescente do que é importante para o estudante aprender a cada ano do ensino médio, aglutinando conteúdos às áreas ou suprimindo conceitos valorosos para o conhecimento do estudante. Nos Itinerários Formativos reforçam um ensino integrado que, na perspectiva do autor, seria um risco para os estudantes não efetivarem as conexões necessárias na atribuição de sentido. Sugere que seria oportuna uma percepção espontânea em que o estudante percebe o limite de uma disciplina em torno de um determinado assunto. Enfim, a partir das contribuições de Young, entendemos que a escola não deve negligenciar a sua função de desenvolver o conhecimento.

Oliveira e Destro (2005) apresentam uma justificativa que reforça ainda mais a discussão teórica em torno da política de currículo, quando afirmam que o fracasso escolar persiste em razão das políticas curriculares serem prescritivas, homogêneas e centralizadas no Estado. Essa perspectiva vertical de controle sobre o currículo é resultado da globalização das políticas educacionais, que tem por objetivo consolidar o que foi definido, e para isso são construídos mecanismos de implementação, dos quais podemos citar: o livro didático, a formação continuada para professores e a avaliação dos estudantes (controle que verifica se o que foi proposto fora alcançado).

Ao analisar a política de currículo sob o olhar de Moreira (1998) percebemos a preocupação em manter um discurso contra-hegemônico, e por isso sugere que estudiosos do currículo participem e contribuam na elaboração de políticas públicas de currículo, observando e avaliando o processo de implementação. Dessa forma, compreendo que através desta pesquisa trazemos nossa contribuição ao analisar como a teoria prescrita no currículo estará em conformidade com o que se manifesta no ensino de Sociologia.

Cunha (1997), ao analisar as mudanças em sistemas de ensino em face das reformas no Ensino Médio e Técnico, constatou as influências internacionais de investidas voltadas para interesses produtivos, de perspectiva capitalista e liberal (Cunha, 1997, apud Ferretti, 2000). E com esse propósito, o autor se surpreendeu com a rapidez com que os sistemas escolares se adaptaram às reformas propostas. Abraçaram a ideia de ter um Ensino Médio cujos conteúdos acadêmicos já seriam performatizados com foco na área vocacional do estudante, habituando-o às características do mundo do trabalho.

Esse movimento de propostas de reformas do Ensino Médio foi denominado por Cunha (1997) de “Administração ziguezague”, uma expressão caracterizada por Ferretti (2000) como “experimentalismo ideológico”, em que eram projetadas soluções “salvadoras” para a educação do país. Uma visão política e ideológica que propõe uma proposta curricular, definindo inclusive uma nova estrutura escolar, que valoriza mais a equidade do que a igualdade. O ziguezague está relacionado ao retrocesso no avanço da articulação entre a educação e a democracia, contribuindo assim para a estamentização das situações de classes. Compreendemos que as reformas educativas promoveram esforços na reformulação dos currículos segundo a ótica neoliberal. Moreira (2000) afirma que ao examinar as reformas curriculares entre 1980 e 1990, observou que todas elas estavam claramente marcadas por uma orientação política, e com isso a política ziguezague descrita por Cunha (1997), resultava em descrédito quanto à eficiência da educação.

Sobre políticas de currículo, do ponto de vista de Ball (1997), a política deve ser entendida como texto e como discurso, um está implícito no outro. Segundo Moreira (2010), na perspectiva de Stephen Ball, a política como texto são representações codificadas (em meio as lutas ideológicas e partidárias) e decodificadas (pluralidade de leituras) de maneira complexa, muito embora haja a tentativa de controle, em prol de garantir o texto “correto”. Moreira complementa que as equipes gestoras e professores são importantes mediadores das políticas, pois a depender da compreensão, podem impactar no destino dos textos. Entretanto, a partir do resultado da relação entre os indivíduos e o texto, podemos considerar a política como discurso. Ball, acerca do discurso e com base em Foucault, afirma que não falamos um

discurso, ele nos expõe. Há muita coisa implícita no discurso (censura, omissão e restrições) a fim de restringir possibilidades de interpretações. Na implementação de uma política, devem ser considerados os variados discursos fruto dessa sociedade complexa.

Baseadas nas ideias de Ball (1992), Lopes e Macedo (2006) compreendem que as determinações estatais são parte importante de um ciclo contínuo de políticas educacionais. Ou seja, a política educacional ganha corpo através de propostas, que constituem os textos e discursos possíveis a diversas interpretações, que posteriormente, são implementados e usados nos espaços escolares. Isso quer dizer que há uma incapacidade política do Estado em influenciar ações pedagógicas da escola em sua plenitude, pois existe um limite posto, entre o que é instituído e o que acontece no fazer pedagógico. Através do ciclo de políticas contínuo de Ball (1992), podemos observar uma centralidade de políticas, que faz jus ao mundo globalizado. Em seu artigo, Lopes (2004) afirma que esses discursos “contribuem para a valorização das competências, do currículo integrado, da gestão escolar descentralizada, da avaliação como garantia da qualidade”. Esses discursos ganham força com as comunidades epistêmicas que garantem a circulação das ideias instituídas, muitas das vezes produzidas por agências multilaterais que apregoam soluções para todos os problemas da educação.

Segundo Lopes (2005), Ball (1998) faz a articulação de dois conceitos dentro das políticas de currículo, o hibridismo e a recontextualização. Na década de 1990, surge uma tendência teórica do campo da teoria curricular que se denominou hibridismo (matriz pós-estruturalista). O hibridismo se manifesta quando diferentes tendências e concepções teórico-metodológicas se relacionam, resultando assim em híbridos culturais. Ou seja, é quando teorias distintas se inter-relacionam. Dessa forma, compreendemos que não há texto e discurso *sui generis*, o currículo é composto por hibridização, o que oferece a possibilidade de novas perspectivas de análise e apropriação das políticas curriculares, como afirmam Matos e Paiva (2007).

Sobre o conceito de recontextualização (matriz estruturalista), firma-se na capacidade do texto e discursos se fragmentarem, se unirem a outros fragmentos de textos e discursos, ao ponto de receberem uma ressignificação, conforme afirma Lopes (2005). Esse conceito tem sido produtivo para a reinterpretação dos textos educacionais.

Para Bernstein (1996, 1998), teórico que desenvolveu para o estudo de políticas curriculares o conceito de recontextualização, o discurso pedagógico é um discurso composto de regras e também instrucional, que remete à articulação entre o poder e o saber. Tal conceito foi estruturado no contexto da teoria do dispositivo pedagógico, que analisa o caminho que uma disciplina percorre para se tornar um conhecimento escolar e tudo que envolve esse

conhecimento a ser transmitido (currículo, conteúdo, prática). O conceito da recontextualização é compreendido como uma reinterpretação: o autor investiga a transição dos discursos e enunciados oficiais, que seriam códigos cujo princípio é regulador, determinando através deles uma classificação e um enquadramento das ações. Mainardes e Stremel (2010) descrevem a classificação como relação de poder e controle do que é ensinado e aprendido, enquanto o enquadramento estaria ligado à influência desse controle e relação de poder na condução do processo de ensino /aprendizagem.

Silva e Neto (2020) afirmam que o discurso pedagógico é recontextualizado a depender do contexto social no qual ele é pronunciado. Os autores apresentam quatro agentes que atuam no processo de contextualização: as universidades e centros de pesquisa (agências contextualizadoras); o Ministério da Educação e as Secretarias de Educação (agências recontextualizadoras); mídia, família, igreja (agências recontextualizadoras não-oficiais); e por fim, a sala de aula (agência recontextualizadora pedagógica). Nesse processo, os textos são somados a outros textos que são capazes de gerar diferentes significados, culminando assim na manifestação mais elementar do discurso pedagógico, a sala de aula.

A recontextualização por processos híbridos de textos e definições curriculares, ao mesmo tempo que se desenvolve por princípios que estabelecem constrangimentos e limitam as leituras a serem realizadas, engendram espaços de conflitos e de resistência que podem ser ampliados, caso as definições políticas assumam esse propósito. Nas propostas expressas em documentos oficiais, os sentidos da prática também estão expressos; nas práticas no cotidiano das escolas, as marcas do discurso oficial também estão inscritas (LOPES, 2005, sem paginação).

Quando os textos começam a circular no âmbito das escolas, alguns são considerados mais significativos que outros. Lopes (2005) na perspectiva de uma análise mais ampla acerca das questões político-educacionais, com base nas ideias de Ball (1994), analisa as articulações e a multiplicidade de interpretações que partem das interferências internacionais no fazer pedagógico. Entendemos que documentos legais, sistemas de financiamento da educação e sistemas de avaliação procuram restringir possíveis leituras, legitimando os seus discursos, porém não há controle no sentido do que é lido. Para Ball, apesar das ambivalências dos discursos, é estabelecida uma negociação, constituindo uma assimetria de poder Silva e Neto (2020), ao refletirem sobre o processo de elaboração da BNCC no Brasil, considerando a conjuntura política de instabilidade que o país vivenciava, retrataram as três fases de construção do currículo, evidenciando assim os interesses de cada momento. A primeira fase (2012 a 2014) foi constituída por uma visão abrangente de educação básica (Educação Infantil ao Ensino

Médio) e dos direitos de aprendizagem; a segunda fase (2015 e 2016) foi da tentativa de conciliação das perspectivas de aprendizagem com as matrizes de conteúdos propostas no sistema de avaliação em larga escala; e na terceira fase (2017 e 2018), por fim, a conclusão da BNCC do Ensino Médio assumindo como objetivos educacionais o desenvolvimento de competências e habilidades.

De acordo com Silva e Neto (2020), o processo de recontextualização da BNCC aconteceu apenas nas instâncias governamentais, assegurando o discurso pedagógico oficial, não assegurando o discurso pedagógico que se manifesta na sala de aula. Em todo processo construtivo da BNCC ocorreram discretas e severas mudanças em relação à definição das áreas de conhecimento, dos componentes curriculares, na legislação, na funcionalidade do documento e por fim, esse processo se aproximou das matrizes de avaliação, tanto do SAEB como do ENEM. Vale salientar que na última fase da construção da base a participação docente da educação básica foi limitada apenas às consultas públicas online, não causando interferências significativas no documento, ou seja, o governo, o setor privado e financeiro instituíram o formato e o conteúdo da BNCC.

Bernstein (1996) afirma que o discurso pedagógico parte de um controle de produção e de controle simbólico. Ambos são impregnados de relação de poder instituída por uma classe cultural dominante. Podemos apresentar o controle de produção como parte definida por instituições que apontam os conhecimentos (universidades e organizações privadas de pesquisa) e o controle simbólico como um processo de consciência direcionada por recursos discursivos (agentes e contextos). O processo de elaboração da BNCC partiu de uma produção discursiva, permeada de um controle simbólico.

Segundo Silva e Alves Neto (2020), o componente de Sociologia estaria ligado a um capital simbólico que sofreu muitas resistências, apesar de ter sido contemplada no discurso pedagógico. A Sociologia assumiu vários papéis durante a elaboração dos documentos, mas com o passar do tempo os textos foram ressignificados. Para os autores, a Sociologia não teria na verdade lugar e carga horária proposta na BNCC. O documento apresenta uma indefinição de como a Sociologia poderia ser organizada nas escolas. Nos termos de competências e habilidades apontadas na área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas observa-se um modelo de currículo generalizado, deixando dúvidas por não haver uma especialização clara do componente curricular tanto nas competências quanto nas habilidades. Tal situação provocou uma certa diminuição da autonomia das disciplinas, em virtude do ordenamento apresentado nos currículos.

A tendência de enfraquecimento dos currículos de coleção apontada por Bernstein (1996, 2003) mostrou-se forte no Brasil do século XXI, que produziu uma BNCC que dissolve os conteúdos dos componentes curriculares em listas de competências e habilidades definidas em cada área. (SILVA; NETO, 2020, p.281).

É perceptível a postura crítica adotada pelo discurso dos autores, bem como a sua preocupação com esse currículo em que os conteúdos propostos nas Ciências Sociais e na Sociologia estariam expressos nas entrelinhas da área de conhecimento. Ou seja, os discursos pedagógicos das disciplinas estariam condicionados a interpretação docente na definição da parte que compete ao ensino Sociologia. Nessa perspectiva, os autores sugerem que houve uma espécie de “sociologização” das competências e habilidade. Sendo assim, há uma provocação estabelecida, pois esse modelo de discurso pedagógico seria um convite aberto aos professores de coadunar ou resistir durante o processo de implantação dessa Sociologia na escola, construindo assim novas recontextualizações discursivas.

Silva, Morais e Neves (2013) afirmam que o currículo é uma comprovação da estrutura institucionalizada pela Educação, uma vez que o que está proposto são intencionalmente os conhecimentos, as competências, as habilidades e os valores a serem desenvolvidos pelos estudantes. Compreendemos que isso constitui e faz parte do discurso pedagógico oficial, que diz “o que” ensinar utilizando para isso o documento curricular. Porém, se certifica da vivência do que está proposto a partir do “como” ensinar. O discurso pedagógico oficial sofre transformações e surge o “discurso pedagógico de reprodução” presente nos livros didáticos e demais materiais de apoio pedagógico docente, conforme Calado e Neves (2012). Todavia, na sala de aula acontecem outras diferentes recontextualizações, pois dependem do contexto em que a escola está inserida e da prática pedagógica docente.

Contudo, conforme Bernstein (1996), há uma relação de poder e controle no discurso pedagógico oficial. O poder está ligado ao que foi definido (conteúdos/objetivos de aprendizagem) e o controle seria a condução desse processo de ensino e aprendizagem (orientações de apoio pedagógico, livro didático, prática docente, etc.). Segundo o autor, quando há separação, delimitação e clareza dos conteúdos propostos do componente curricular e da área de conhecimento a que pertence, compreende-se que há uma relação de poder significativa. Quando os transmissores (professores) perpetuam esse discurso vertical proposto para sua prática pedagógica, de fato foi regulado explicitamente o controle no contexto de aprendizagem.

Portanto, compreendemos que entre a produção discursiva de uma política curricular e sua implementação há diversas possibilidades de interpretação e de definições curriculares, que

podem gerar limites, apontar espaços, como também podem constituir diversas práticas pedagógicas no dia a dia. No mundo gerado pelo capitalismo, a educação se curva aos interesses de quem detém o poder a fim de atender às necessidades do mercado produtivo, com vistas para o desenvolvimento econômico. A reforma do ensino médio reforça os ideais neoliberais, mas nos discursos é entendida como proposta político social, pensada a partir da singularidade do indivíduo, dos seus anseios, fortalecendo o seu protagonismo ao permitir a escolha do itinerário formativo que atende o seu projeto de vida. Nesse sentido, no próximo capítulo abordaremos sobre essa nova estrutura de ensino médio proposta como base para todos os estados do país construir o seu currículo, assim como foi elaborado em Pernambuco.

2. REFORMA DO ENSINO MÉDIO E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO

O Ensino Médio manteve-se ao longo do século XX com um foco dualista, no qual o conhecimento era utilizado para fins de desenvolvimento de habilidades profissionais e para ascensão do alto saber. O que é ofertado pela escola esteve atrelado às intenções políticas e econômicas do país. Ou seja, a escola é uma instituição de propósitos. Segundo Michael Young (2007), a função da escola esteve voltada para o conhecimento dos poderosos, definido por aqueles que ditam o que é ou não importante a ser ensinado. Por outro lado, o autor chama de “conhecimento poderoso” o que de fato seria útil para o estudante aprender, na intenção de um desejo emancipatório. Dessa forma, entendemos que a função da escola é um campo de tensões e conflitos.

O Plano Nacional de Educação 2014-2024 (PNE, Lei nº 13.005/2014) elencou vinte metas nacionais a serem atingidas ao longo de dez anos, figurando entre elas a criação de uma base comum curricular. As metas propunham uma renovação do Ensino Médio, tanto no que diz respeito ao currículo quanto à abordagem metodológica do ensino. Apontam também a ampliação da oferta de escolas em tempo integral e o incentivo ao protagonismo juvenil. O Ministério da Educação do Brasil justificou a urgência da reforma tendo como um dos principais argumentos o número significativo da evasão escolar entre jovens de 15 e 17 anos. Alegando que o jovem não se identificava com os conteúdos lecionados pela escola, o Governo Federal minimizou outros obstáculos para a continuidade dos estudos, como dificuldades de acesso à escola, o desinteresse pelos estudos e principalmente a necessidade de suprir a renda familiar, além dos baixos indicadores de aprendizagem no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Entretanto, é urgente a preocupação quanto ao despreparo da juventude para o exercício da cidadania e sua qualificação para o mercado de trabalho.

É importante salientar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, Lei nº 9.493/1996) mencionava a necessidade de uma base comum. Entretanto, apenas em 2015, na gestão de Dilma Rousseff, divulgou-se o documento que prometia uma base comum para construção curricular de todas as escolas do país, a partir de objetivos de aprendizagem que deveriam ser contemplados no Projeto Político Pedagógico da escola nas três etapas da Educação Básica. No fim do mesmo ano, foi lançada a primeira versão da BNCC, que foi aberta à consulta pública e contou com a participação de profissionais da educação que apresentaram críticas e sugestões ao documento. Em 2016, a partir das primeiras contribuições, foi apresentada uma nova versão, que mais uma vez foi amplamente discutida em seminários estaduais e também por toda comunidade escolar e dirigentes educacionais. Os movimentos em

torno do dia “D” da BNCC foi algo bem recorrente durante esse período em todo país, inclusive no Estado de Pernambuco, o que permitiu ainda mais contribuições na construção do documento.

Durante esse processo de construção do documento, a presidenta Dilma Rousseff sofreu um impeachment, o que provocou impactos importantes na educação. O governo substituto apresentou a Medida Provisória nº 746/2016, aprovada e transformada na Lei do Novo Ensino Médio nº 13.415/2017. A Lei de Diretrizes e Bases ficou dividida em duas etapas: a da Educação Infantil e Fundamental e a outra para o Ensino Médio. Em razão disto, tal divisão deu respaldo para protelamento da BNCC do Ensino Médio, garantindo possibilidades para reformar toda a estrutura desta etapa da Educação sem ouvir e considerar as propostas sugeridas durante o período de contribuições anteriores. A proposta de reconfiguração do Ensino Médio rendeu muitos protestos, incluindo o movimento em que os estudantes ocuparam as escolas por um tempo considerável, boicotando avaliações externas e o ENEM. Por fim, a homologação da BNCC e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM, Resolução CNE/CNB nº 3, de 21/11/2018) iniciaram a implementação da reforma do ensino médio.

A Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio foi homologada em dezembro de 2018, seguindo a mesma proposta da BNCC da educação infantil e fundamental, centrando-se em competências gerais e específicas (mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) a serem desenvolvidas pelos estudantes ao longo da escolarização, atendendo a perspectiva da educação integral. As áreas do conhecimento definidas na BNCC para a etapa do Ensino Médio são: Linguagens e suas Tecnologias, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Desta forma, o currículo do Ensino Médio passa a ser composto pela Formação Geral Básica (1.800h) e os Itinerários Formativos (1.200h), com a ampliação da carga horária anual, no turno diurno, para 3.000 horas, até o início do ano letivo de 2022. Os Itinerários Formativos permitem ao estudante optar no aprofundamento das aprendizagens na Área de Conhecimento de interesse e/ou Formação Técnica e Profissional.

Conforme estava previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio, foram divulgados, através da Portaria nº 1.432 de 28 de dezembro de 2018, os Referenciais para elaboração dos itinerários formativos com a prerrogativa de orientar as redes de ensino na construção das suas propostas curriculares. Os Itinerários Formativos se relacionam com a Formação Geral Básica através de quatro eixos estruturantes, a saber: Investigação Científica; Processos Criativos; Mediação e Intervenção Sociocultural; Empreendedorismo. Também, estão em consonância com as habilidades associadas às competências gerais, as habilidades específicas ligadas aos eixos estruturantes; e os temas contemporâneos e transversais na BNCC.

A proposta seria vivenciar os itinerários de maneira integrada, tornando possível para o estudante experienciar diversas situações de aprendizagens, em que desenvolveria um número relevante de habilidades. Conforme o documento orientador da implementação, as redes e escolas deveriam definir o percurso dos eixos estruturantes e como eles seriam interligados, o tipo de organização curricular (se por disciplina, oficinas, unidades/campos temáticos, projetos, entre outros). Por fim, deveriam também definir se os itinerários formativos teriam como base uma ou mais áreas do conhecimento/ a Formação Técnica e Profissional, ou apenas essa última opção.

Seguindo essa orientação, o estudante escolherá um itinerário formativo, alinhado ao seu projeto de vida, e deverá cursá-lo completamente, seja passando por um ou mais dos quatro eixos estruturantes. Sendo assim, as Redes e as escolas deveriam atender como uma prerrogativa o que as Diretrizes Curriculares do Novo Ensino Médio (DCNEM) determinam sobre a garantia da oferta de mais de um Itinerário Formativo em cada município. Isto configura-se como um desafio, tendo em vista que em muitos municípios os estudantes têm acesso a apenas uma escola de ensino médio.

2.1 Novo Currículo de Pernambuco

A Portaria de nº 521, de 13 de julho de 2021, publicada no Diário Oficial da União, institui um cronograma oficial para a efetivação do Novo Ensino Médio para todos os Estados, no intuito de apoiar no processo de implementação de seus currículos. Definiu para o ano de 2021 a aprovação e homologação dos referenciais curriculares pelos respectivos Conselhos de Educação estaduais e a oferta de formações continuadas destinadas aos profissionais da educação. O processo de implementação dos referenciais curriculares teve início em 2022, a partir das turmas no 1º ano do ensino médio. Em 2023, foi a vez dos 2º anos. E, por fim, em 2024, é proposto a consolidação da implementação do currículo com os 3º anos, culminando também com a realização do ENEM no formato consonante com a BNCC. De acordo com a Portaria de nº 521, o processo de implementação necessitaria de acompanhamento e monitoramento, bem como seria necessária a ofertada de formações continuadas aos profissionais da educação. Além disso, o documento orienta acerca de recursos didáticos, apontando a seguinte programação: o ano de 2021 estaria destinado para a escolha e distribuição das obras referentes aos projetos integradores e projeto de vida; em 2022, a escolha e distribuição os recursos por área de conhecimento; em 2023, escolha e distribuição das obras literárias; e, em 2024, a escolha e distribuição dos materiais relacionados aos itinerários.

Vale ressaltar, que Pernambuco se destacou em relação aos demais estados da federação brasileira quanto a celeridade nas medidas de implementação do novo ensino médio, por ter a frente no governo, ao longo de 15 anos, partidos políticos de pauta progressista (de 2007 a 2015 - Governador Eduardo Campos do PSB e de 2016 a 2022, Governador Paulo Câmara, também do PSB). No contexto da reforma do ensino médio, está entre os primeiros a ampliar a jornada escolar no Ensino Médio, atendendo as políticas de modernização gerencial com foco na política de gestão por resultados. De acordo com o conjunto de normativas que partiram da Lei nº 13.415/2017, a SEE/PE trabalha tanto na implantação da jornada de tempo integral quanto na flexibilização curricular, o que inclui a reformulação dos currículos em consonância com a BNCC.

A Secretaria de Educação e Esportes do Estado de Pernambuco (SEE-PE) fez a entrega da proposta do Currículo de Pernambuco do Ensino Médio ao Conselho Estadual de Educação de Pernambuco (CEE/PE) no dia 27 de novembro de 2020, para fins de análise e aprovação. A documentação foi protocolada no dia 02 de dezembro de 2020 para análise por Comissão Especial de Conselheiros, a qual aprovou o documento em parecer CEE/PE Nº 007/2021 emitido no dia 10 de fevereiro de 2021.

É importante ressaltar que o Currículo de Pernambuco não foi construído apenas como resultado da parceria entre o Estado e a UNDIME (União dos Dirigentes Municipais da Educação), mas contou também com a participação de professores das instituições de ensino superior públicas do Estado, do Conselho Estadual de Educação, do Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado de Pernambuco e, principalmente, com a participação de professores das redes públicas de ensino estadual e municipal.

O documento foi motivo de mobilização junto aos professores desde 10 de maio de 2019, envolvendo-os numa construção coletiva. Entre 24 de julho a 08 de agosto de 2019, foi feita uma escuta de 99.626 professores e estudantes, através de links do Google Forms divulgados pela Secretaria de Educação. O questionário do professor e do estudante permitiu evidenciar o perfil dos indivíduos, suas experiências pedagógicas na Rede Pública e suas noções sobre o Novo Ensino Médio.

Também, no período entre 18 de dezembro de 2019 e 15 de abril de 2020, foi feita uma consulta pública online da proposta de currículo para a Formação Geral Básica (FGB), que resultou num total de 13.186 contribuições. Em julho de 2020, aconteceram de forma remota os Seminários da FGB, que contaram com a participação de professores (estado e municípios) e técnicos de Gerências Regionais da Educação (GRE), estimando um total de 921 participantes. Em setembro e outubro de 2020 foi realizado o Seminário dos Itinerários

Formativos, também no formato remoto, com esse mesmo público acrescido dos representantes de instituições de ensino superior, Sindicato dos Professores e do Conselho Estadual de Educação, contabilizando 1.063 participantes. No mesmo período, o documento foi aberto para consulta pública e obteve 9.022 contribuições. O documento, consolidado, foi entregue em novembro de 2020 para o Conselho Estadual de Educação.

Diante de toda a demanda do processo descrito anteriormente, foi preciso estruturar uma equipe da SEE-PE para gerenciar o trabalho. Assim, participaram da Coordenação Estadual do Currículo a Prof^a Ana Coelho Vieira Selva, (como Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação de Pernambuco) e a Prof^a Sônia Regina Diógenes Tenório (como Representante da UNDIME); na Coordenação da Etapa do Ensino Médio, o Prof Durval Paulo Gomes Junior. Além desses, 07 participantes atuaram na Coordenação de Área: Ana Rosemary Pereira Leite, Fabiana dos Santos Faria, Janine Furtunato Queiroga, Maciel José Valério Gomes da Silva (in memoriam), Maria do Socorro dos Santos Machado Andrade, Marcos Aurélio Dornelas da Silva e Maria de Fátima de Andrade Bezerra. Para a construção do currículo foi instituída uma Comissão de Construção Curricular composta por representantes da coordenação estadual do currículo, da UNDIME e outros profissionais da Educação, que atuaram como titulares e suplentes.

Em relação ao Currículo de Sociologia especificamente, teve como redatora a Profa Letícia Ramos da Silva, que teve como leitor crítico a Profa. Giuseppa Maria Danilo Spenillo. A construção da FGB contou com a colaboração de 65 profissionais, que atuam como professores nas escolas e formadores na Secretaria de Educação e nas Gerências regionais. Na Articulação dos Itinerários Formativos esteve a frente Prof Alison Fagner de Souza e Silva e Profa. Jaidete Soares Arruda de Lima, que no momento atuavam na gerência ligada ao Ensino Médio. Na Articulação entre Etapas, a Prof Ana Tereza de Aquino. Como Analista de Gestão, Manuela de Souza Pereira. Quanto aos itinerários formativos, as coordenações foram distribuídas da seguinte forma: Coordenadores de Integração Empresa-Escola; Educadores de Apoio; Professores da Base Técnica; Professores de Apoio Pedagógico e Professores-Técnicos da Coordenação Geral de Educação Integral e Profissional- CGIP/GRE.

No tocante a presença da Sociologia no processo de construção dos Itinerários Formativos de Pernambuco, foram convidados 32 professores para atuarem como colaboradores na redação das trilhas e suas unidades curriculares, dentre eles técnicos formadores da Secretaria de Educação e de GRE.

O Conselho Estadual de Educação, em Parecer CEE/PE nº 007/2021 publicado no DOE de 26/03/2021, apresentou a análise e aprovação do currículo de Pernambuco - Ensino Médio.

O documento aprovado, disponível no site da SEE/PE para download, apresenta três capítulos introdutórios (Introdução, Ensino Médio, Itinerários Formativos), nos quais são descritos o processo de construção, as concepções e princípios do currículo; e dois capítulos com o detalhamento da organização curricular por componente da Formação Geral Básica e por componente de cada trilha dos itinerários formativos. Para os textos introdutórios participaram 29 redatores. Para a organização curricular, foram 23 redatores distribuídos em todos os componentes curriculares das diversas áreas do conhecimento, bem como um número significativo de leitores críticos das redações e colaboradores da Formação Geral Básica.

Diferente de outros estados, Pernambuco aprovou em um único documento a organização curricular completa para implementação do Novo Ensino Médio, composto por Formação Geral Básica e Itinerários Formativos.

Nesse sentido, a Secretaria de Educação de Pernambuco organizou as matrizes curriculares, apresentando o quadro para cada contexto escolar: escolas de 3000 horas relógio (Ensino Regular), as de 3500 horas relógio (Semi Integrais), as de 4500 horas relógio (Integrais), de Escola Técnica Estadual e, por fim, do Ensino Médio Noturno. É importante destacarmos que o que diferencia cada uma delas não é apenas o quantitativo de aulas, mas o que também é oferecido como currículo flexível.

No caso da matriz da escola de 3.000 horas-relógio (Ensino Regular), além da FGB, os Itinerários Formativos atendem apenas as seguintes unidades curriculares: Eletivas, Projeto de Vida, Aprofundamento (obrigatórias e optativas). Fica prescrito que cada unidade curricular seja vivenciada em 2h/aulas, durante um semestre. Para esse contexto só é permitido um itinerário formativo em uma área de conhecimento. Segue abaixo a matriz curricular do Ensino Médio Regular de 3.000 horas:

Quadro 1 - Matriz Curricular do Ensino Médio Regular

MATRIZ - ESCOLA DE 3.000 HORAS-RELÓGIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB)	Quantidade de aulas por ano letivo							
	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total de Aulas	CH	
	Linguagens e suas tecnologias	Arte		1	-	-	1	40
		Língua Portuguesa		5	4	3	12	480
		Língua Inglesa		1	2	1	4	160
		Educação Física		1	1	-	2	80
	Matemática e suas tecnologias	Matemática		5	3	3	11	440
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia		2	1	1	4	160
		Química		2	1	1	4	160
Física			2	1	1	4	160	
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História		1	2	1	4	160	
	Geografia		2	1	1	4	160	
	Filosofia		2	-	-	2	80	
	Sociologia		-	2	-	2	80	
SUBTOTAL			24	18	12		2160	

ITINERÁRIO FORMATIVO (IF)	Quantidade de aulas por semestre letivo*							Total de Aulas	CH
	Unidades Curriculares	1º Ano		2º Ano		3º Ano			
		1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
	Eletivas	2	2	4	4	2	2	16	320
Projeto de Vida	2	2	2	2	2	2	12	240	
Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	4	4	12	8	32	640
	Optativas	-	-	2	2	2	6	12	240
SUBTOTAL			6	6	12	12	18	18	1440

* No Itinerário Formativo, cada duas aulas compreendem uma unidade curricular.

TOTAL DE CARGA HORÁRIA (FGB+IF)	30	30	30	30	30	30	3600
---------------------------------	----	----	----	----	----	----	------

Obs. A hora-aula compreende 50 minutos. Sendo assim, 3.600 horas-aula correspondem a 3.000 horas-relógio.

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021.

Na matriz curricular do Ensino Médio das escolas de 35 tempos (3.500h), anteriormente chamadas de Semi integrais, além da FGB, é obrigatória também a escolha de um itinerário formativo, assim como a matriz do Ensino Regular, porém o que difere da anterior é a inclusão das atividades complementares. Essas atividades complementares são: nivelamento de Língua Portuguesa e Matemática, Educação Socioemocional, Estudo Orientado e Protagonismo Juvenil. Segue a Matriz da Escola de Ensino Médio de 3.500 horas:

Quadro 2- Matriz Curricular do Ensino Médio Integral de 35h

MATRIZ - ESCOLA DE 3.500 HORAS-RELÓGIO								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB)	Quantidade de aulas por ano letivo							
	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total de Aulas	CH	
	Linguagens e suas tecnologias	Arte		1	-	-	1	40
		Língua Portuguesa		5	4	3	12	480
		Língua Inglesa		1	2	1	4	160
		Educação Física		1	1	-	2	80
	Matemática e suas tecnologias	Matemática		5	3	3	11	440
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia		2	1	1	4	160
		Química		2	1	1	4	160
Física			2	1	1	4	160	
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História		1	2	1	4	160	
	Geografia		2	1	1	4	160	
	Filosofia		2	-	-	2	80	
	Sociologia		-	2	-	2	80	
SUBTOTAL			24	18	12		2160	

ITINERÁRIO FORMATIVO (IF)	Quantidade de aulas por semestre letivo*							Total de Aulas	CH
	Descrição	1º Ano		2º Ano		3º Ano			
		1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
	Eletivas	2	2	4	4	2	2	16	320
Projeto de Vida	2	2	2	2	2	2	12	240	
Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	4	4	12	8	32	640
	Optativas	-	-	2	2	2	6	12	240
Atividades Complementares	5	5	5	5	5	5	30	600	
SUBTOTAL			11	11	17	17	23	23	2040

* No Itinerário Formativo, cada duas aulas compreendem uma unidade curricular.

TOTAL DE CARGA HORÁRIA (FGB+IF)	35	35	35	35	35	35	4200
---------------------------------	----	----	----	----	----	----	------

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021.

Quadro 3– Distribuição das Atividades Complementares do Ensino Médio Integral de 35h

	ATIVIDADES COMPLEMENTARES	1º ANO		2º ANO		3º ANO	
		1º	2º	1º	2º	1º	2º
	NÚMERO DE AULAS (POR SEMESTRE)	5	5	5	5	5	5
NIVELAMENTO EM LP.	2	2	-	-	-	-	-
NIVELAMENTO EM MAT.	2	2	-	-	-	-	-
EDUCAÇÃO SOCIOMOCIONAL	-	-	2	2	2	2	2
ESTUDO ORIENTADO	1	1	2	2	2	2	2
PROTAGONISMO JUVENIL	-	-	1	1	1	1	1

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021.

Na matriz do Ensino Médio de 45 tempos (4500h), além da FGB, são contemplados na carga horária pelo menos dois itinerários formativos obrigatórios, distinguindo-se das demais nas atividades complementares e Projeto de Vida, que só são contabilizadas na IF I, ficando apenas na IF II a unidade curricular das eletivas e de aprofundamento, como podemos perceber na matriz:

Quadro 4 – Matriz Curricular do Ensino Médio Integral de 45h**MATRIZ - ESCOLA DE 4.500 HORAS-RELÓGIO**

FORMAÇÃO GERAL BÁSICA (FGB)	Quantidade de aulas por ano letivo						
	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total de Aulas	CH
	Linguagens e suas tecnologias	Arte		1	-	-	1
Língua Portuguesa			5	4	3	12	480
Língua Inglesa			1	2	1	4	160
Educação Física			1	1	-	2	80
Matemática e suas tecnologias	Matemática		5	3	3	11	440
Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia		2	1	1	4	160
	Química		2	1	1	4	160
	Física		2	1	1	4	160
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História		1	2	1	4	160
	Geografia		2	1	1	4	160
	Filosofia		2	-	-	2	80
	Sociologia		-	2	-	2	80
SUBTOTAL			24	18	12		2160

ITINERÁRIO FORMATIVO (IF) I	Quantidade de aulas por semestre letivo*								
	Descrição	1º Ano		2º Ano		3º Ano		Total de Aulas	CH
		1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
Eletivas	2	2	4	4	2	2	16	320	
Projeto de Vida	2	2	2	2	2	2	12	240	
Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	4	4	12	8	32	640
	Oprativas	-	-	2	2	2	6	12	240
Atividades Complementares	11	11	5	5	1	1	34	680	
SUBTOTAL		17	17	17	17	19	19		2120

* No Itinerário Formativo, cada duas aulas compreendem uma unidade curricular.

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021

Quadro 5 – Distribuição das Atividades Complementares do Ensino Médio Integral de 45h


ATIVIDADES COMPLEMENTARES	1º ANO		2º ANO		3º ANO	
	1º	2º	1º	2º	1º	2º
NÚMERO DE AULAS (POR SEMESTRE)	11	11	5	5	1	1
NIVELAMENTO EM LP.	2	2	-	-	-	-
NIVELAMENTO EM MAT.	2	2	-	-	-	-
EDUCAÇÃO SOCIOMOCIONAL	2	2	2	2	1	1
ESTUDO ORIENTADO	3	3	2	2	-	-
PROTAGONISMO JUVENIL	2	2	1	1	-	-

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021

Quanto à matriz das escolas técnicas, segue para além da FGB, um itinerário formativo obrigatório, que contempla, com números mais limitados, outras atividades curriculares complementares. Todavia, em sua especificidade, apresenta também um itinerário técnico e profissional presencial obrigatório. E, por fim, a matriz curricular do Ensino Médio Noturno tem a matriz planejada em cima de 40min a hora-aula. Seguem as matrizes nos quadros abaixo:

Quadro 6 - Matriz Curricular da Escola Técnica Estadual

MATRIZ - ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL							
Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	Quantidade de aulas por ano letivo			Total de Aulas	CH	
		1º Ano	2º Ano	3º Ano			
Linguagens e suas tecnologias	Arte	1	-	-	1	40	
	Língua Portuguesa	5	4	3	12	480	
	Língua Inglesa	1	2	1	4	160	
	Educação Física	1	1	-	2	80	
Matemática e suas tecnologias	Matemática	5	3	3	11	440	
Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia	2	1	1	4	160	
	Química	2	1	1	4	160	
	Física	2	1	1	4	160	
Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História	1	2	1	4	160	
	Geografia	2	1	1	4	160	
	Filosofia	2	-	-	2	80	
	Sociologia	-	2	-	2	80	
SUBTOTAL		24	18	12		2160	

Descrição	Quantidade de aulas por semestre letivo*						Total de Aulas	CH	
	1º Ano		2º Ano		3º Ano				
	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem			
Eletivas	2	2	4	4	2	2	16	320	
Projeto de Vida	2	2	2	2	2	2	12	240	
Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	4	4	12	8	32	640
	Optativas	-	-	2	2	2	6	12	240
Atividades Complementares	3	3	3	3	3	3	18	360	
SUBTOTAL		9	9	15	15	21	21		1800

* No Itinerário Formativo, cada duas aulas compreendem uma unidade curricular.

ITINERÁRIO FORMATIVO (IF) - EPT	Descrição	1º Ano		2º Ano		3º Ano		Total de Aulas	CH
		1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem		
	Formação Básica para o Trabalho	12	12	4	4	0	0	32	640
	Formação Profissional Específica	0	0	8	8	12	12	40	800
	SUBTOTAL	12	12	12	12	12	12		1440
TOTAL DE CARGA HORÁRIA (FGB + IF)		45	45	45	45	45	45		5400

Obs. A hora-aula compreende 50 minutos. Sendo assim, 5.400 horas-aula correspondem a 4.500 horas-relógio.

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021

Quadro 7 – Distribuição das Atividades Complementares da Escola Técnica Estadual



	1º.	2º	1º	2º	1º.	2º
NÚMERO DE AULAS (POR SEMESTRE)	3	3	3	3	3	3
NIVELAMENTO EM LP.	1	1	-	-	-	-
NIVELAMENTO EM MAT.	2	-	-	-	-	-
ESTUDO ORIENTADO	-	2	1	1	-	-
PROTAGONISMO JUVENIL	-	-	2	2	-	-
LABORATÓRIO DE APRENDIZAGEM	-	-	-	-	3	3

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021

Conforme a Instrução Normativa 03/2021- Novo Ensino Médio, em detrimento das características relacionadas ao turno noturno, será destinado à Formação Geral Básica, 1.760h. Em relação ao Itinerários Formativos, estão previstas trilhas ao longo de três anos com 1.240 (640 horas-relógio no presencial e 600 horas-relógio no formato EAD), observe-se que não é atribuído ao tempo pedagógico hora-aula como percebemos nas demais matrizes. Será apresentado um catálogo de trilhas diferentes dos que são propostas para as escolas de Formação Técnica e Profissional, os estudantes de quatro opções podem escolher duas.

Vale ressaltar, que para o ano de 2022, não foi elaborado ainda pela Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco as trilhas de área de conhecimento para os estudantes do turno noturno, enquanto estão sendo utilizadas as trilhas destinadas para a Educação Técnica e Profissional. As Escolas Regulares de Ensino Médio Noturno terão 30 aulas semanais, cada uma com duração de 40 minutos. A escola, em conformidade com a Gerência Regional de

Educação a qual é jurisdicionada, deverá optar por uma das sugestões de horário de funcionamento presentes na normativa: das 18h às 22h/18h20 às 22h20h/ 18h às 22h30.

Quadro 8 – Matriz Curricular do Ensino Médio Noturno

ANEXO II - MATRIZ CURRICULAR – ENSINO MÉDIO NOTURNO*								
FORMAÇÃO GERAL BÁSICA*	Áreas do Conhecimento	Componentes Curriculares	1º Ano	2º Ano	3º Ano	Total de aulas	CH	
	Linguagens e suas tecnologias	Arte		1	-	-	1	40
		Língua Portuguesa		5	5	5	15	600
		Língua Inglesa		2	2	1	5	200
		Educação Física		1	1		2	80
	Matemática e suas tecnologias	Matemática	5	4	5	14	560	
	Ciências da Natureza e suas tecnologias	Biologia		2	2	1	5	200
		Química		2	1	2	5	200
		Física		2	2	1	5	200
	Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	História		2	2	1	5	200
		Geografia		2	1	2	5	200
		Filosofia		2	-	-	2	80
		Sociologia		-	2	-	2	80
	Subtotal FGB			26	22	18		2640**

* Hora-aula de 40 minutos
 *** 2.640 horas-aula corresponde a 1.760 horas-relógio.

ITINERÁRIO FORMATIVO FORMAÇÃO TÉCNICA E PROFISSIONAL *	PRESENCIAL	1º Ano		2º Ano		3º Ano		Total de aulas	CH	
		1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem	1º Sem	2º Sem			
	ELETIVAS*		1	1	1	1	4	4	12	240
	PROJETO DE VIDA		1	1	1	1	2	2	8	160
	Aprofundamento	Obrigatórias	2	2	-	-	-	-	4	80
		Formação Técnica e Profissional	-	-	6	6	6	6	24	480
	Subtotal IF Presencial		4	4	8	8	12	12		960**
	NÃO PRESENCIAL		-	-	***	***	***	***	.	900****
Sub Total IF Presencial + Não Presencial		-	-	-	-	-	-	.	1.860*****	

* Hora-aula de 40 minutos;
 ** 960 horas-aula corresponde a 640 horas-relógio;
 ***Carga horária semestral não presencial de 150h/r;
 **** 900 horas-aula corresponde a 600 horas-relógio;
 ***** 1.860 horas-aula corresponde a 1.240 horas-relógio

CARGA HORÁRIA TOTAL DO ENSINO MÉDIO NOTURNO		
DESCRIÇÃO	Hora-aula	Hora-relógio
TOTAL DE CARGA HORÁRIA (FGB)	2640	1760
TOTAL DE CARGA HORÁRIA (IF)	1860	1240
TOTAL GERAL	4500	3000

Fonte: Instrução Normativa SEE nº 03/2021.

Sendo assim, o Novo Currículo do Ensino Médio de Pernambuco, como resultado do que é proposto na BNCC, reafirma o discurso presente na teoria do dispositivo pedagógico de Bernstein (1996), principalmente em relação ao processo de recontextualização do currículo, que contempla as transformações presentes no discurso pedagógico oficial, na prática e nos recursos didáticos. Segundo Silva (2005), o autor não tem como foco na sua teoria o conteúdo proposto no currículo, mas essas relações estruturais que os conhecimentos constituem.

Porém, a partir desse entendimento, observamos que há nesse modelo de currículo uma perspectiva genérica e generalizante. Compreende-se que há uma falta de identidade nas disciplinas científicas, uma vez que seus conteúdos são minimizados, com exceção de Língua Portuguesa e Matemática.

É possível numa perspectiva macro e micro, percebermos o processo de recontextualização. Ao observarmos o Quadro 9, nota-se que a primeira coluna, destina-se ao que está proposto pela base (BNCC) como habilidade da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas para a Formação Geral Básica. Percebe-se ao analisar a segunda coluna, que o discurso generalizado recebe uma nova interpretação, que é distinta para cada estado da Federação brasileira. No caso de Pernambuco, estão descritas as habilidades específicas pensadas para a Sociologia. A terceira coluna traz os objetos de conhecimento, como consequência da reinterpretação das habilidades definidas para o componente curricular.

Quadro 9 - Organizador Curricular de Sociologia

HABILIDADE ÁREA	HABILIDADE	OBJETOS DE CONHECIMENTO
(EM13CHS101) Identificar, analisar e comparar diferentes fontes e narrativas expressas em diversas linguagens, com vistas à compreensão de ideias filosóficas e de processos e eventos históricos, geográficos, políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais.	(EM13CHS101SOC01PE) Analisar temas, fenômenos e processos sociais, econômicos, políticos e culturais, a partir de concepções clássicas e contemporâneas das Ciências Sociais e da Sociologia, fomentando a imaginação sociológica sobre diferentes narrativas e fontes que explicam a vida social.	1.0. Objetos de estudo da Sociologia: fato social, ação social e classe social; sociedade em rede, processo civilizador, modernidade líquida. 1.1. Conceitos e características de sociedade, organização social, instituições sociais, relações de poder, processos sociais, tipos de socialização, comunidade, grupo social, papéis e status sociais, interação social. 1.2. Princípios epistemológicos: Estranhamento e desnaturalização, imaginação sociológica.

Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Disponível em:
http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/Organizador_Curricular_FBG_Sociologia.pdf.
 Acesso em: jun.2023.

Nos Itinerários Formativos, no registro das unidades curriculares das trilhas de aprofundamento, percebemos mais uma vez o quanto o modelo discursivo é generalizador. Cada professor cuja formação foi citada poderá ter, com base na habilidade descrita (terceira coluna)

e na ementa (quarta coluna), uma compreensão e nesse processo recontextualizações ocorrerão ainda mais. Ressaltamos o quanto a recontextualização é óbvia, quando atentamos para desassociação crescente entre o tema da unidade temática e a Filosofia (uma das disciplinas de referência), refletindo nos conteúdos presentes no texto da quarta coluna, que não têm relação com a filosofia.

Quadro 10 - Registro das Unidades Temáticas presentes nas trilhas

<p>Ética e Cidadania (40h)</p> <p>Formação docente: Filosofia, Geografia, Sociologia, História</p>	<p>Investigação científica</p>	<p>(EMIFCHS01PE) Investigar e analisar situações-problemas do atual contexto sociopolítico e cultural no âmbito local, regional, nacional e global, utilizando procedimentos metodológicos próprios da investigação filosófica tendo em vista o aprofundamento da compreensão de conceitos, processos, relações e significados, no campo da ética e da cidadania e de seus desdobramentos na vida da juventude.</p>	<p>Estudo sobre os temas cidade, cidadania e qualidade de vida, Estado democrático, totalitarismo, ética, liberdade e participação. Introdução à pesquisa como metodologia básica de estudos, na construção/aquisição de conhecimentos. Realização de leitura de textos de diferentes gêneros/mídias (literatura, música, teatro, charges, entre outros) considerando a importância dos conhecimentos das ciências humanas e sociais aplicadas como ferramentas para o enfrentamento de situações problemas que envolvam o cotidiano.</p>
--	--------------------------------	---	---

Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/Organizador_Curricular_FBG_Sociologia.pdf. Acesso em: jun.2023.

Avançamos para a análise comparativa entre o antigo Parâmetro Curricular da área de Sociologia em Pernambuco – que trazia uma perspectiva disciplinar – para este novo Currículo de Pernambuco, que assume o modelo por áreas de conhecimento estipulado pela BNCC em sua proposta genérica e generalizante.

2.2 Parâmetro Curricular x novo Currículo de Pernambuco: o que mudou no ensino de Sociologia?

Os Parâmetros da Educação Básica do Estado de Pernambuco foram aprovados em 2012 como resultado de uma ação da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco em articulação com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e com o apoio do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd). Eles foram elaborados com base nos documentos curriculares em vigor na época e contemplaram todos os componentes curriculares a partir de uma construção coletiva, da qual participaram professores das redes públicas de ensino e de especialistas das universidades de Pernambuco (UFPE, UFRPE e UPE) e de outros estados do país.

Os Parâmetros Curriculares de Pernambuco foram organizados em 28 cadernos, sendo um com as concepções de currículo e os demais com cada componente curricular (Ensino

Fundamental, Médio e EJA). A partir dos currículos foram criados os cadernos com os conteúdos organizados por bimestre (de cada componente curricular e etapa de conhecimento), os Parâmetros na Sala de Aula (propostas de atividades para prática docente) e os Parâmetros de Formação Docente por área de conhecimento (política de formação continuada para consolidação do documento na rede de ensino).

O Parâmetro Curricular de Sociologia de Pernambuco ressalta em seu texto o processo histórico das mudanças ocorridas nas diretrizes e bases da educação nacional que tornaram obrigatórias as disciplinas de Sociologia e Filosofia nos três anos do ensino médio. Reconhece a necessidade de que o Parâmetro de Sociologia seja um espaço disciplinar das Ciências Sociais. O documento traz uma discussão que tem por base uma interpretação equivocada da Lei 9.394/96, das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), do parecer CNE/CEB 03/98 que apontam a Sociologia como uma disciplina constituída a partir de temas que poderiam ser tratados por qualquer disciplina da área de Ciências Humanas (BRASIL/MEC, 2006). O documento faz um alerta quanto a atribuição de uma espécie de “slogan” com o discurso de que a sociologia é um espaço para “formação do cidadão crítico” (BRASIL/MEC, 2006). Tal interpretação ignora os conceitos e teorias próprios das Ciências Sociais.

Sendo assim, a proposta presente nos parâmetros para o ensino de Sociologia visava a apropriação do conhecimento teórico e a formação de convicções, valores e atitudes. As Expectativas de Aprendizagem denotavam o domínio dos conhecimentos esperados dos estudantes como sujeito histórico, em sociedade e como organizadores e participantes dessa dinâmica social. O componente curricular Sociologia estava presente na matriz curricular de Pernambuco nos três anos do Ensino Médio, sendo uma aula semanal.

O Parâmetro de Sociologia foi organizado em núcleos conceituais e temáticos, trabalhando os objetos de conhecimento dos três campos das Ciências Sociais (Sociologia, Antropologia e Ciência Política), ajustados em seis núcleos:

1. Sociologia e sociedade;
2. Cultura, identidade e diversidade;
3. Instituições sociais, política e poder;
4. Trabalho, estrutura social e desigualdades;
5. Cidadania, democracia e movimentos sociais;

6. Tecnologias e sociabilidade na contemporaneidade.

Nos Parâmetros Curriculares, o processo de consolidação das aprendizagens é definido através de um sistema de cores, conforme o Quadro 11. Isto é, a abordagem representada por um degradê de tom azul demonstra, em cada tom, a intensidade esperada para apreensão de um conteúdo, até a sua consolidação na aprendizagem do estudante. O quadro supõe para além do tempo de aprendizagem, que o desenvolvimento de uma habilidade depende que outras habilidades sejam consolidadas anteriormente. No azul claro a intenção é permitir ao estudante o contato com temas e conceitos sociológicos de forma não aprofundada. No tom azul celeste, o tema e conceito passa a ser o objeto da aprendizagem e as práticas de aprendizagem ainda devem estar em desenvolvimento. O azul escuro determina a aprendizagem já foi alcançada, sendo possível o prosseguimento o desenvolvimento de outras habilidades.

Quadro 11 - Sistema de cores para a consolidação das Expectativas de Aprendizagem (2013)

<ul style="list-style-type: none"> • a cor azul claro indica o(s) ano(s) no(s) qual (is) uma expectativa de aprendizagem começa a ser abordada pelas práticas de ensino, ainda que de forma não sistemática; significa possibilitar aos estudantes se familiarizarem com conceitos e temas relacionados à Sociologia;
<ul style="list-style-type: none"> • a cor azul celeste indica o(s) ano(s) durante o(s) qual (is) uma expectativa de aprendizagem necessita ser objeto de sistematização pelas práticas de ensino; significa sedimentar com conceitos e temas relacionados à Sociologia;
<ul style="list-style-type: none"> • a cor azul escuro indica o(s)ano(s) no(s) qual (is) se espera que uma expectativa de aprendizagem seja efetivada, como condição para o prosseguimento, com sucesso, em etapas posteriores de escolarização; significa aprofundar conceitos e temas consolidados e expandi-los para novas situações.

Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/fil_soc_parametros_em2013.pdfAcesso em: jun.2023

No Quadro 12, reproduzimos a organização estabelecida pelo documento, que define uma relação entre as Expectativas de Aprendizagem e os Núcleos, separando-os em três colunas. Na primeira coluna, os núcleos conceituais e temáticos; na segunda, as expectativas de aprendizagem (EA) são distribuídas de forma específica para o desenvolvimento da aprendizagem concernente núcleo conceitual e temático; e na terceira, a perspectiva em que cada expectativa de aprendizagem será abordada e consolidada em cada ano do ensino médio, como evidenciado no quadro anterior.

Quadro 12 - Processo de consolidação das Expectativas de Aprendizagem por Ano e Núcleos Conceituais e Temáticos.

ENSINO MÉDIO

NÚCLEOS CONCEITUAIS E TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	Anos		
		1º	2º	3º
1 SOCIOLOGIA E SOCIEDADE	EA1 – Apreender o objeto e os objetivos das Ciências Sociais, compreendendo seus campos investigativo-analíticos.			
	EA2 – Compreender a Sociologia no âmbito das Ciências Sociais, sua origem, objeto e objetivos.			
	EA3 – Conhecer os conceitos fundantes das grandes escolas da Sociologia: fatos sociais (Durkheim), ação social (Weber) e classes sociais (Marx) e relacioná-los à sociedade brasileira.			
	EA4 – Analisar a relação indivíduo-sociedade, tendo em vista desenvolver uma atitude crítico-reflexiva sobre a produção e ação humana, em seus diversos contextos.			
	EA5 – Analisar criticamente os elementos constitutivos da sociedade, em sua gênese e transformações.			
	EA6 – Compreender-se como agente social e perceber os processos sociais como dinamizadores dos diferentes grupos, em seus desdobramentos político-sociais, culturais, econômicos, ambientais e humanos.			

NÚCLEOS CONCEITUAIS E TEMÁTICOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM	Anos		
		1º	2º	3º
2. CULTURA, IDENTIDADE E DIVERSIDADE	EA1 – Compreender a relação ser humano/cultura no processo de humanização e constituição dos diferentes grupos socioculturais.			
	EA2 – Identificar e sistematizar os elementos que caracterizam as culturas em diferentes sociedades, cultura material e imaterial, bem como reconhecer o patrimônio cultural existente.			
	EA3 – Identificar e compreender os processos de interação social, cultural e intercultural; de relações étnico-raciais e de gênero; os movimentos culturais, inclusive a contracultura, e seus impactos na vida política e social.			
	EA4 – Apreender o conceito de identidade cultural, percebendo a si e ao outro no contexto da diversidade.			
	EA5 – Identificar, reconhecer e valorizar as manifestações e representações da diversidade cultural, respeitando as diferenças e promovendo estratégias de inclusão.			
	EA6 – Analisar os processos ideológico-políticos de produção e sustentação da indústria cultural.			

Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Disponível em:
http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/4171/fil_soc_parametros_em2013.pdf.
 Acesso em: jun.2023

Após a exposição acerca dos Parâmetros Curriculares de Pernambuco, seus objetivos e estrutura organizacional no ensino da Sociologia, passa a ser possível uma comparação a fim de identificarmos o que mudou com o advento do novo Currículo do Ensino Médio com base na BNCC.

A construção do novo currículo do ensino médio de Pernambuco teve como respaldo a BNCC, mas tal qual o Parâmetro Curricular, foi constituído com a colaboração e participação das mesmas instituições e com docentes da rede pública de ensino. Com a Lei 13.415/2017, que promoveu a Reforma do Ensino Médio, houve uma reorganização que impactou a etapa de ensino, que passou a ter uma estrutura constituída em duas partes que são inerentes: I. Formação Geral Básica (FGB) - Áreas do conhecimento; II. Itinerários Formativos (IFs) - Interesses associados aos projetos de vida dos estudantes. Esta nova estrutura deu uma nova identidade ao currículo de Pernambuco, e conseqüentemente impactou no ensino da Sociologia. As áreas do conhecimento receberam uma nova nomenclatura, a exemplo das Ciências Humanas, que passou a receber a denominação Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA). Ela é organizada a partir de temas estruturantes, os quais o Currículo de Pernambuco atende através de seis blocos descritos como unidades temáticas: 1. Espaço, Território e Fronteira; 2. Ética, Democracia e Política; 3. Sociedade, Natureza e Cultura; 4. Ciência, Tecnologia e Conhecimento; 5. Mercado, Consumo e Trabalho; 6. Cidadania e Protagonismo e Direitos Humanos.

O componente Sociologia na matriz curricular do Estado de Pernambuco aparece na Formação Geral Básica (FGB) apenas no 2º ano do Ensino Médio, com duas horas/aulas semanais. A organização curricular da FGB parte das habilidades da área Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CHSA) da BNCC. No documento *Organizador Curricular* são descritos os objetos de conhecimento e as habilidades específicas do componente curricular.

A parte flexível do currículo, os Itinerários Formativos, ganham espaço na distribuição da carga horária ao longo dos anos do ensino médio, deixando a FGB em menor número. Os IFs se constituem entre a oferta da escola e a escolha do estudante pela trilha de aprofundamento que dialogue com o seu projeto de vida. Essas trilhas de aprofundamento podem ser específicas por área de conhecimento ou em Itinerários Integrados. A carga horária dos IFs está distribuída em unidades curriculares obrigatórias, optativas, eletivas e projeto de vida. De acordo com o Currículo de Pernambuco, as trilhas de aprofundamento têm por fim reforçar a interdisciplinaridade, pois suas unidades curriculares, sejam específicas ou integradas, são comuns para mais de uma área de conhecimento.

No que diz respeito ao espaço conferido aos professores com formação em Ciências

Sociais, nas 14 trilhas de aprofundamento há 73 unidades curriculares indicadas para a atuação do professor de Sociologia, além das unidades de Projeto de Vida e Eletivas. Nessas unidades curriculares é definido o objetivo do semestre, o período (I ou II semestre), se a unidade é obrigatória ou optativa, a quantidade de horas/aula (40 h/a), as possíveis formações docentes para lecionar a unidade, o eixo estruturante que ela se identifica, a habilidade da unidade curricular, e por fim a sua ementa. Como pode ser visto no Quadro 13, um exemplo de como é estruturado o Organizador Curricular de Pernambuco.

Quadro 13 - Apresentação da Ementa da Unidade Curricular numa Unidade Temática.

Unidade Temática: ÉTICA, DEMOCRACIA E REPRESENTAÇÃO				
Objetivo do semestre: Compreender os princípios éticos-democráticos, a importância do entendimento de sua historicidade e sua aplicabilidade na sociedade contemporânea.				
PERÍODO	UNIDADE CURRICULAR OBRIGATÓRIA	EIXO ESTRUTURANTE	HABILIDADE DA UNIDADE CURRICULAR	EMENTA
2º Ano 1º semestre	<p>Espaços políticos: participação e representatividade (40h)</p> <p>Formação docente: História, Geografia, Sociologia, Filosofia</p>	Mediação e Intervenção Sociocultural	(EMIFCHS09PE) Propor e elaborar estratégias de mediação e intervenção para resolver problemas de natureza sociocultural, por meio de análise dos espaços sociais que buscam intermediar as relações entre sociedade e Estado, desde conselhos escolares, associações de moradores a assembleias legislativas, dentre outros lugares destinados a atos políticos, discutindo os princípios democráticos que conduzem estes espaços e vivenciando suas funções, de maneira direta e/ou indireta.	<p>História dos espaços políticos no Brasil e no mundo. Pesquisa acerca dos espaços onde ocorrem a política hoje no seu município. Debates sobre os modos de participação política, possíveis e eficientes, da comunidade em que vive. Análise e discussão dos conceitos de representação. Avaliação dos desafios e os princípios éticos que compreendem a representação. Desenvolvimento de práticas que reproduzam ações de participação e representação, envolvendo o ambiente e a comunidade escolar.</p>

Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURRICULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO_MEDIO_2021_ultima_versao_17-12-2021.docx.pdf. Acesso em: jun.2023

Diante do paralelo proposto por esse tópico, é possível perceber que o Parâmetro Curricular e o Novo Currículo de Pernambuco se distinguem no campo organizacional, estrutural e pedagógico. O advento da Lei 13.415/2017 permitiu um distanciamento entre os documentos, principalmente no que compete ao ensino de Sociologia. Nos Parâmetros Curriculares há um resgate do processo de luta para incluir a Sociologia na matriz curricular e um enaltecimento de sua importância como disciplina escolar. Neste texto, encontramos uma linguagem clara que define nas expectativas de aprendizagem, ou seja, o que o estudante deveria desenvolver especificamente em cada conteúdo apontado. O quantitativo de carga horária do componente curricular de Sociologia no Parâmetro Curricular ao término do Ensino Médio permitia ao estudante cursar um total de 120h/aulas.

No novo currículo, especificamente na FGB, o ensino da Sociologia está limitado a 2

horas/aula semanais apenas no 2º ano do ensino médio, o que resulta num déficit de 40h/aulas no processo de aprendizagem. As possibilidades de espaço nos IFs para o professor desenvolver os conteúdos não trabalhados na FGB esbarram na dificuldade proveniente do pequeno número de professores habilitados em Sociologia na rede pública de ensino. Qualquer que seja a unidade curricular, o professor que for lecionar, logicamente tenderá a contemplar o aprofundamento de conceitos de sua área de formação.

Lopes (2007) já previa o fato de que cada vez mais o currículo seria alvo das políticas educacionais, reverberando em ações de reformas que trariam mudanças nas legislações. Como afirmava Jallade (2000), o currículo deve ser o coração de uma instituição educacional, e seria impossível uma reforma educacional sem ter o currículo como centro. Dessa forma, as mudanças curriculares que pontuamos neste tópico entre o Parâmetro Curricular de Pernambuco (2012) e o Novo Currículo de Pernambuco (2020) são reflexos de um contexto político e ideológico que, ao seu tempo, visam a legitimação. As novas práticas e discursos são consideradas inovadoras, positivas e necessárias com vistas a consolidar as intenções políticas e sociais projetadas para a sociedade.

Lopes (2007) considera que a prática pedagógica é o lugar de realização das propostas do poder governamental. Percebemos o quanto a Reforma do Ensino Médio impactou na proposta pedagógica desta etapa de ensino, mas é ainda maior o impacto em seu aspecto organizacional. Constitui-se numa idealização que, na verdade, é um grande desafio para as escolas para sua viabilização. Um grande esforço se faz necessário para tornar algo prescrito em real, ainda considerando que não foi suficiente o preparo prévio para que isto de fato aconteça.

Ao analisar as concepções dominantes sobre políticas de currículos comparando o início do governo Lula (2003) e Fernando Henrique (1995 - 2002), Lopes (2007) demonstra porque naquele novo contexto ainda havia uma continuidade das propostas das políticas curriculares. Percebemos que há uma convergência de políticas, e que mesmo mudando o governo, não há rupturas, permanecendo as políticas curriculares voltadas para o interesse do mercado e os sistemas de avaliação por resultado são valorizados. Ao atualizarmos esse cenário, considerando os governos seguintes até 2022 e o foco da Reforma do Ensino Médio em elevar as pontuações brasileiras no PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico), as relações entre mercado e educação estão cada vez mais estreitas.

Contudo, o que evidenciamos com o paralelo entre os documentos curriculares de

Pernambuco (Parâmetro e Novo Currículo), em conformidade com Ball (1992), é que a política é nutrida dentro e em volta de tudo que envolve os sistemas educacionais. Mesmo sendo um currículo, que desde a sua base (BNCC) foi construído de forma participativa (comunidade escolar, gerências regionais e demais instituições), os espaços de resistências são essenciais no processo. Entretanto, fica implícito que há uma continuidade de intenções determinadas pelo sistema para a sociedade. Para Peroni e Caetano (2015), trata-se de uma disputa pelo currículo, uma vez que através dele pode ser traçado o conteúdo a ser ensinado, influenciando a direção ideológica da educação do Brasil. A proposta atual presente no currículo de Pernambuco é decorrente do mundo globalizado, com um projeto neoliberalista influenciado por agências de fomento (grupos, instituições privadas e/ou públicas) que reforçam um falso discurso de homogeneidade.

Sendo assim, Silva (2020) evidencia possíveis argumentos de análises realizadas por pesquisas que apresentam razões plausíveis para a pouca valorização da Sociologia nos currículos, cenário que comungam com o presente documento curricular de Pernambuco. A primeira razão diz respeito ao não alinhamento entre a Sociologia e as propostas do mercado educacional, por ser uma disciplina que critica a sociedade capitalista. A segunda razão, conseqüentemente, é que a presença do professor habilitado em Sociologia não é apreciada na escola, e dessa forma passa a não ser necessário o espaço de trabalho para esse profissional. É o que vemos no Novo Currículo do Ensino Médio de Pernambuco, menos tempo, espaço e profissional para desenvolver temas e conceitos da Sociologia na Educação Básica.

2.3 O ensino de Sociologia no currículo flexível de Pernambuco

O modelo de flexibilização curricular chega na perspectiva de tornar a escola atrativa para a juventude, estimulando o estudante para a continuidade dos estudos na etapa do Ensino Médio e a realização do seu projeto de vida, evitando assim a evasão escolar. De acordo com a Unicef, um dos desafios da educação seria a definição de uma identidade para a etapa do Ensino Médio.

A Lei 13.415/2017 flexibilizou o Ensino Médio modificando a sua estrutura, dividindo-o em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos. A ideia era construir um documento curricular cujo objetivo era definir as aprendizagens a serem garantidas a todos os estudantes do Brasil. O efeito das comunidades epistêmicas (Fundação Lemann, Movimento Todos pela Educação, Movimento pela Base, Fundação Unesco, UNDIME, entre outras) contribuiu na produção do discurso presente na BNCC, influenciando e difundindo diagnósticos e resoluções

para a política curricular do país.

Com a implantação do Novo Ensino Médio, a BNCC apresenta o currículo do Ensino Médio composto pela Formação Geral Básica (ligados aos direitos de aprendizagem) e Itinerários Formativos (currículo flexível). Porém, segundo Lopes (2019), a BNCC não atenta que disciplinas escolares são de fato comunidades disciplinares e tem seu valor na identidade docente e na política curricular. Em relação aos Itinerários Formativos, a BNCC aponta que serão compostos por “[...] situações e atividades que os estudantes podem escolher” (BRASIL, 2018b, p. 3). Todavia, Lopes (2018, p. 67), afirma que “[...] o tão enfatizado protagonismo juvenil, associado à escolha do que estudar, torna-se submetido às possibilidades de escolas e redes, algo que [...] a juventude não tem o poder de interferir diretamente”.

O modelo flexível implantado na BNCC, se limita, conforme Lopes (2019), mesmo que de forma subentendida, a ver o mercado de trabalho como projeto de vida para os estudantes do Ensino Médio, considerando assim como uma forma de controle cujo fim é satisfazer as necessidades do mercado.

Ao analisarmos o que está posto no parágrafo 9 do art. 17 da Res.03/2018, que atualiza as DCNEM de 2012: “A organização curricular do ensino médio deve oferecer tempos e espaços próprios ou em parcerias com outras organizações para estudos e atividades, a fim de melhor responder à heterogeneidade e pluralidade de condições, múltiplos interesses e aspirações dos estudantes, com suas especificidades etárias, sociais e culturais, bem como sua fase de desenvolvimento.” A partir desse pressuposto entendemos que o Conhecimento (teoria) e a Prática estão interligadas e são somadas à realidade que passa a ter um significado diferente para o indivíduo, pois através do investimento intelectual é possível transformar consciências, criar conexões, melhorar as relações sociais e a sociedade. Porém, o que percebemos com a flexibilização do Ensino Médio seria uma rota mais destinada ao individualismo, com uma proposta de formação geral reduzida, que reverbera em itinerários formativos que fragmentam o conhecimento e são resultados de uma suposta e precoce escolha por parte dos estudantes.

A flexibilização do Ensino Médio, como afirma Kuenzer (2020), é uma das expressões do “projeto pedagógico do regime de acumulação flexível”, na qual encontramos uma distribuição desigual de conhecimento, que privilegia apenas Língua Portuguesa e Matemática como componentes curriculares obrigatórios ao longo dos três anos do Ensino Médio, reduzindo a carga horária dos demais componentes curriculares. Isso acontece em virtude do aligeiramento da formação do estudante, tornando-a superficial, presentista, simplificada e pragmática.

Segundo Kuenzer (2020), nesse modelo de flexibilização curricular há uma contradição

entre os interesses públicos e privados, que materializaram essa oposição entre a rigidez e a flexibilidade. Nesse sentido, a autora sugere duas hipóteses: a primeira, de que a flexibilização poderia significar uma redução de custos, uma vez que haveria uma necessidade menor do número de professores e resolveria as ausências de professores com formação em componentes mais escassos. A segunda hipótese estaria ligada à formação de profissionais, cuja força de trabalho está ligada às cadeias produtivas. A ideia é naturalizar as múltiplas tarefas do mercado flexibilizado. Após compreendermos como essa flexibilização do Ensino Médio pode afetar socialmente, podemos atentar para as interferências desse currículo flexível no ensino de Sociologia prescrito na BNCC, e conseqüentemente, no Currículo de Pernambuco.

Papim e Mendonça (2021) consideram um retrocesso com a chegada da BNCC, frente ao avanço proposto pelas OCN. Para os autores, o ensino da Sociologia, como em outras disciplinas, se distanciou da perspectiva científica e da racionalidade que norteia a ciência social. Ao desenvolver uma BNCC voltada para competências e habilidades, engendrou a metodologia de ensino do professor, bem como delimitou a apreensão de conteúdos conceituais. O documento apresenta “uma caricatura do fenômeno social, diluído em informações naturalizadas de História, Geografia e Filosofia”, Papim e Mendonça (2021).

Penna (2017) manifesta uma preocupação de como o Ensino de Sociologia será abordado. Destacando um ponto crítico, tem-se a carência de professores especializados, gerando a possibilidade de afetar a qualidade do ensino, não contribuindo para que os estudantes desenvolvam um olhar crítico em relação aos fenômenos culturais, sociais, políticos e econômicos que formam sua realidade social.

O problema da compreensão de currículos por noções, competências, temas e módulos é que pode se resvalar para generalidades sem identidades disciplinares claras, não levando o aluno a se apropriar dos instrumentais e dos fundamentos das ciências. O currículo disciplinar pode, por sua vez, resvalar para conhecimentos sem significados para os jovens, porque estão muito voltados para as discussões narcíseas das disciplinas (SILVA, 2007, p. 418).

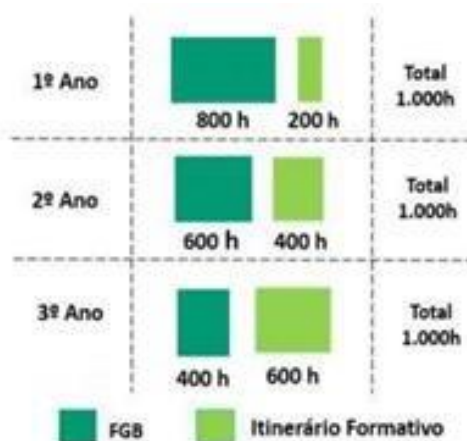
Sendo assim, consideramos que em se tratando dos itinerários formativos no ensino médio nas unidades curriculares que contemplam os conhecimentos das ciências sociais, há riscos de conhecimentos presentes nessa etapa de ensino serem reduzidos, em virtude da falta de professores licenciados em Sociologia na Rede Pública de ensino, distanciando os estudantes dos conteúdos fundamentais para sua formação humana e cidadã. Portanto, a identificação das temáticas presentes nas ementas das unidades curriculares de certa forma permite que vejamos o lugar em que a Sociologia está presente no currículo do Estado de Pernambuco.

Em 25 de novembro de 2021, o Governo do Estado de Pernambuco publicou no Diário

Oficial a Instrução Normativa nº003/2021, que determina a implantação progressiva da nova matriz do ensino médio em 2022, iniciando com o 1º ano do ensino médio. O documento detalha o que contempla os Itinerários Formativos (parte flexível do currículo), compostos por: unidades curriculares de Aprofundamento, Projeto de Vida, Eletivas e as atividades complementares. O espaço destinado no currículo do ensino médio para o Itinerário Formativo é de forma gradual e progressiva, como mostra o Quadro 6.

Vale ressaltar que a nossa análise está voltada para as unidades curriculares das trilhas de aprofundamento na qual o professor de Sociologia está legitimado para atuar em sala de aula. A Instrução Normativa nº003/2021 ratifica também que o estudante deve fazer a FGB e os Itinerários Formativos na mesma instituição de ensino, mas também considera a autonomia da escola quanto à distribuição dos professores na FGB e nos IFs.

Quadro 14 - Matriz curricular do ensino médio em Pernambuco a partir de 2022.



Fonte: Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco. Disponível em: http://www.educacao.pe.gov.br/portal/upload/galeria/523/CURRICULO_DE_PERNAMBUCO_DO_ENSINO_MEDIO_2021_ultima_versao_17-12-2021.docx Acesso em: jun.2023.

O Itinerário Formativo do novo currículo de Pernambuco propõe 14 trilhas de aprofundamento, que se dividem em trilhas específicas e integradas, conforme a área do conhecimento. Cada trilha é composta de unidades curriculares obrigatórias e optativas. Essas unidades podem se repetir nas trilhas de aprofundamento. No 1º ano, as unidades curriculares Investigação Científica (1º semestre) e Tecnologia e Inovação (2º semestre) são unidades curriculares obrigatórias e estarão presentes em todas as trilhas de área de conhecimento, podendo atuar qualquer professor independente de sua licenciatura. Apresentamos no Quadro 15 as trilhas de aprofundamento ofertadas nas escolas de ensino médio públicas estaduais a partir de 2022.

Quadro 15 - Trilhas de aprofundamento criadas pela SEE/PE

TIPOS	ÁREA	TRILHAS
ESPECÍFICAS	Linguagens e suas Tecnologias	Línguas e Culturas de Mundo
		Comunicação
		Identidade e Expressividades
	Matemática	Soluções ótimas
	Natureza	Meio ambiente e Sociedade
		Saúde coletiva
	Humanas	Juventudes, Liberdade e Protagonismo
		Direitos Humanos e Participação Social
	Formação Técnica e Profissional	Empreendedorismo Técnico
		Empreendedorismo FIC
		Inovação e Criatividade Técnico
		Inovação e Criatividade FIC
INTEGRADAS	Linguagens+Matemática	MatematizaÇÃO, design e criatividade
	Linguagens+Natureza	Modos de vida, cuidado e inventividade
	Linguagens+Humanas	Diversidade Cultural e Territórios
	Matemática+Natureza	Tecnologias digitais
	Matemática+Humanas	Possibilidades em rede e humanização dos espaços
	Natureza+Humanas	Desenvolvimento social e sustentabilidade

Fonte: Produzido pela autora a partir do Currículo de Pernambuco.

Como o início da oferta dos Itinerários Formativos nas escolas é um processo que se desenvolve juntamente com a implementação do novo Currículo de Pernambuco, ainda há dúvidas a serem esclarecidas e direcionamentos que precisam ser dados pela SEE/PE. Ficou sob a responsabilidade das Gerências Regionais apoiar as equipes gestoras das escolas em questões logísticas, que partem principalmente da organização do quadro de hora-aula por professor. Entretanto, outro ponto importante foi a necessidade de elucidar como se daria o processo formativo para cada unidade didática presente nos itinerários e o suporte pedagógico orientador que irá compor cada uma delas.

No caso do suporte de orientação pedagógica, foram produzidos ao longo do ano de 2022 os Portfólios das 14 trilhas de aprofundamento e os Itinerários Formativos: Material de Apoio à Formação Docente (de cada unidade curricular). Quanto ao Portfólio das trilhas de aprofundamento foi preparado em regime de colaboração, em que equipes de professores de todas as áreas do conhecimento foram convidados a participar da elaboração do documento. Cada portfólio contempla todas as unidades curriculares da sua respectiva trilha de aprofundamento.

De acordo com o documento, a ideia é aprofundar e contextualizar conhecimentos

abordados na Formação Geral Básica (FGB), visando os eixos estruturantes, quais sejam: Investigação Científica, Processos Criativos, Mediação e Intervenção Sociocultural e Empreendedorismo. Para tanto, é organizado da seguinte forma: por ano/série; aponta o perfil docente (professores que podem lecionar a unidade curricular); descrevem as habilidades da unidade curricular; a ementa das unidades; as orientações pedagógicas (focos pedagógicos); e as expectativas sobre o alcance das habilidades, no intuito de nortear o professor no seu fazer pedagógico. Por fim, são apresentadas as unidades curriculares optativas, que oferecem possibilidades de complementaridade da formação e carga horária dos estudantes.

Observamos no quadro geral dos itinerários formativos a distribuição das áreas de formação docente consideradas aptas para lecionar cada unidade curricular das trilhas de aprendizagem. Expomos no Quadro 16 os possíveis espaços para aprofundamento do ensino e aprendizagem das Ciências Sociais nestes outros tempos escolares a serem ocupados pelos itinerários formativos.

Quadro 16 - Unidades curriculares das trilhas de itinerários formativos de Pernambuco indicadas para atuação do docente com formação inicial em Ciências Sociais

1. Investigação Científica	38. Culturas Africanas e Culturas dos Povos Indígenas
2. Tecnologia e Inovação	39. Desigualdade Social e Desenvolvimento Sustentável
3. Agenda 21 Global e Agenda 21 Escolar	40. Direito, gênero e igualdade
4. Agronegócio, Tecnologia e Produtividade	41. Diversidade e Comunidade
5. Antropologia das emoções	42. Direitos humanos e Acessibilidade
6. Associativismo, cooperativismo e economia solidária	43. Economia Criativa e do Compartilhamento
7. Ateliê de pesquisa	44. Economia, Natureza e Ação Humana
8. Biodiversidade e Povos Indígenas	45. Educação do Campo e Produção Econômica
9. Cartografia das Ações Solidárias Locais	46. Educação Fiscal e Financeira
10. Cartografia do Empreendedorismo Econômico Local	47. Epidemiologia e Demografia
11. Cartografia do Regionalismo Linguístico Brasileiro	48. Espaços políticos: participação e representatividade
12. Ciberpolítica em redes digitais	49. Estado, Cidadania e Consumo
13. Cidadania na era digital	50. Estado, Sociedade e Participação
14. Cidadania, valores e diversidade cultural	51. Estatística Aplicada às Ciências Humanas
15. Cidades Sustentáveis e o Mundo do Trabalho	52. Estudo dirigido de campo
16. Ciência, Bioética e Transgênicos	53. Ética e Cidadania

17. Conhecendo a Comunidade	54. Ética e Economia Solidária
18. Conhecendo as ruas por onde ando	55. Ética e qualidade de vida
19. Construção e reconstrução de territórios	56. Ética Socioambiental: Ação e Pesquisa
20. Corpo e Diversidade	57. Ética, Cidadania e Direitos humanos
21. Crescimento econômico e sustentabilidade	58. Gestão Ambiental
22. Crises e Soluções	59. Globalização e Modelos Econômicos
23. Cultura, Comunicação e Mídias Digitais	60. Imagens e representações
24. Cultura, Democracia e Esporte	61. Imigrantes e Refugiados
25. Cultura, identidade e diversidade cultural	62. Incubadoras de Projetos Sociais
26. Indicadores Socioeconômicos e Fontes de Pesquisa	63. Pactos e Impactos: Legislação Ambiental hoje
27. Industrialização no Brasil	64. Paixão, Razão e Consumo
28. Inovação e Longevidade	65. Política e Participação
29. Justiça e Direitos Humanos	66. Razão Instrumental e Razão comunicativa
30. Juventudes, Sociedade e Comunicação	67. Saúde Coletiva
31. Meio Ambiente e Comunidades Tradicionais	68. Saúde e Cidadania
32. Movimentos Sociais e democracia	69. Saúde e Tradição
33. Mudanças Climáticas e Refugiados Ambientais	70. Sociedade Civil e Democracia
34. Música e Identidade	71. Tecnologia, Cibernética e Empregabilidade
35. Políticas Públicas e Participação Social	72. Tradição e Ancestralidade
36. Práticas de pesquisas aplicadas à Saúde	73. Tratamento de Dados em Redes
37. Privatização, Concessão e Parcerias Público-Privadas	

Fonte: Produzido pela autora a partir do Currículo de Pernambuco para o ensino médio.

Após analisarmos o quadro de unidades curriculares indicadas para que o licenciado em Ciências Sociais desempenhe a sua docência, para além da carga horária da Formação Geral Básica proposta para a aula de Sociologia no 2º ano, identificamos um total de 73 unidades curriculares, incluindo as que agregam os professores de todas as áreas do conhecimento, a exemplo das unidades curriculares Investigação Científica, Tecnologia e Inovação, Incubadoras de Projetos Sociais, entre outras. É importante ressaltar que para chegarmos a esse número fizemos um filtro anulando as unidades repetidas, para termos clareza da quantidade de oportunidades possíveis.

Utilizando essa seleção, temos em mãos nosso corpus de pesquisa: as ementas das unidades curriculares indicadas para atuação do docente com formação inicial em licenciatura em Ciências Sociais. De acordo com os objetivos do trabalho e a metodologia de pesquisa apresentada a seguir, discutiremos as possíveis análises que o corpus nos permite, de modo a contribuir para a discussão em torno do entendimento de como a Sociologia se apresenta nos novos arranjos curriculares em Pernambuco.

3. OBJETIVOS E METODOLOGIA DA PESQUISA

Segundo Bodart (2018), a Sociologia foi avançando consideravelmente ao longo dos anos, ganhou espaço e força no meio acadêmico, sendo assim capaz de fomentar a formação de uma geração de pesquisadores envolvidos com a temática do ensino de Sociologia, o que de certa forma permite a sua consolidação nos contextos de ensino.

No entanto, as alterações nos documentos oficiais, especificamente com o advento da Reforma do Ensino Médio, suscitaram uma possível ameaça quanto à presença do ensino da Sociologia nas escolas. A BNCC seria de fato a efetivação dessa mudança voltada para um “Novo” Ensino Médio, aquela que definiria os objetos de aprendizagem a serem contemplados como uma base comum na reestruturação curricular das escolas, das redes estaduais e privadas do Brasil.

Em meio a tantas mudanças no sistema educacional brasileiro, as quais geram incertezas e críticas, vemos instituído no estado de Pernambuco o Novo Currículo do Ensino Médio, implementado nas turmas de 1º ano em 2021. Cientes que o currículo é um espaço de disputas político-ideológicas, e que a Sociologia é compreendida como um instrumento de combate na luta pelas liberdades individuais e pelos direitos sociais, temos um constante impasse na permanência significativa da Sociologia nos currículos escolares.

Em 2016, quando o Brasil apresentou retrocessos dos direitos sociais, advindos com um projeto golpista de um determinado grupo político que se estabeleceu à frente da nação, o rumo da educação foi afetado, principalmente em relação ao conhecimento que deveria ou não ser difundido nas escolas. A influência desse grupo está presente no texto da BNCC, que de certa forma nega o direito ao ensino da Sociologia, dando abertura para construção de currículos em que a disciplina sofre sérios riscos de uma ausência ou presença vulnerável e enfraquecida no Ensino Médio. Diante disso, fica evidente a necessidade de uma reação da comunidade preocupada com a permanência da disciplina (pesquisadores, professores e estudantes) no âmbito escolar, instigando investigações acerca da presença da Sociologia nos currículos estaduais do país.

Com a atual configuração proposta para os currículos, em que são organizados em Formação Geral Básica e Itinerários Formativos, é preciso ter uma real percepção do que compete a parte flexível do currículo, que diante da sua peculiaridade, pode reverberar na possibilidade de aprofundar e consolidar objetos do conhecimento sociológicos não aprendidos de forma significativa na Formação Geral Básica. Nesse sentido, a presente pesquisa teve por objetivo analisar o documento curricular do Ensino Médio no estado de Pernambuco no tocante

ao ensino de Sociologia de modo a identificar a presença de conteúdos que oportunizem a prática pedagógica do ensino das Ciências Sociais dentro das unidades curriculares integrantes dos Itinerários Formativos. Para tanto, foi necessário para realização da pesquisa estabelecermos os seguintes objetivos específicos:

- Analisar as ementas das unidades didáticas integrantes dos Itinerários Formativos de PE indicadas para os professores com formação inicial em Ciências Sociais;
- Identificar nos textos destas ementas os temas das Ciências Sociais passíveis de serem mobilizados no processo de ensino-aprendizagem de cada unidade curricular;
- Quantificar quantos e quais temas das Ciências Sociais foram considerados socialmente relevantes no currículo dos Itinerários Formativos de Pernambuco, a frequência com que cada tema poderá ser mobilizado e possíveis temas ausentes;
- Evidenciar para as comunidades científica e escolar interessadas no ensino de Sociologia na escola oportunidades para mobilização dos conhecimentos das Ciências Sociais no âmbito das unidades curriculares integrantes dos Itinerários Formativos de Pernambuco.

O esforço desta pesquisa observa se o que está posto na parte diversificada do currículo é suficiente para a formação do estudante, se está sendo preservado o desenvolvimento crítico e social, uma vez que este é o compromisso e lugar de atuação da Sociologia. Para isso, aplicamos a metodologia da Análise Textual Discursiva – ATD.

Realizar uma ATD é pôr-se no movimento das verdades, dos pensamentos. Sendo processo fundado na liberdade e na criatividade, não possibilita que exista nada fixo e previamente definido. Exige desfazer-se das âncoras seguras para se libertar e navegar em paragens nunca antes navegadas. [...]. Ainda que o caminho finalmente resultante seja linear, por força da linguagem em que precisa ser expresso, em cada ponto há sempre infinitas possibilidades de percursos. [...]. Envolver-se com a ATD requer do pesquisador assumir uma viagem sem mapa, aceitar o desafio de acompanhar o movimento de um pensamento livre e criativo, de romper com os caminhos já prontos para construir os próprios[...] (MORAES; GALIAZZI, 2016, p.188).

Com o Novo Currículo do Ensino Médio de Pernambuco em fase de implementação desde 2021, surge a necessidade de analisar a presença da Sociologia nas Unidades Curriculares dos Itinerários Formativos. Ao longo desta pesquisa levantamos informações que evidenciam os possíveis espaços para abordar conteúdos trabalhados pelas Ciências Sociais na parte flexível do currículo.

Para cumprir o objetivo de identificar a presença de conteúdos que oportunizem a prática pedagógica do ensino das Ciências Sociais dentro das unidades curriculares integrantes dos Itinerários Formativos, utilizamos como metodologia de pesquisa a Análise Textual Discursiva, a qual inclui o levantamento dos termos presentes, ausentes e frequentes nas

ementas. A Análise Textual Discursiva (ATD) exige do pesquisador um processo ontológico, isto é, algo consciente e reflexivo que acontece por meio de uma imersão no corpus de análise em busca de novas perspectivas. Além de conceituar o método, abordaremos os recursos necessários para sua aplicação.

Segundo Galiazzi (2003), a Análise Textual Discursiva se trata de uma metodologia voltada a analisar informações obtidas em pesquisas. Moraes (2003) a compreende como um processo auto-organizado de construção de compreensão, que na desordem resultam em insights, possibilitando novas visões ligadas ao corpus analisado. Sendo assim, o autor aponta uma espécie de três sequências recursivas necessárias para aplicação da Análise Textual Discursiva, quais sejam:

Figura 1 - Processo da Análise Textual Discursiva

Fonte: Elaborado pela autora com base em Moraes e Galiazzi (2007).



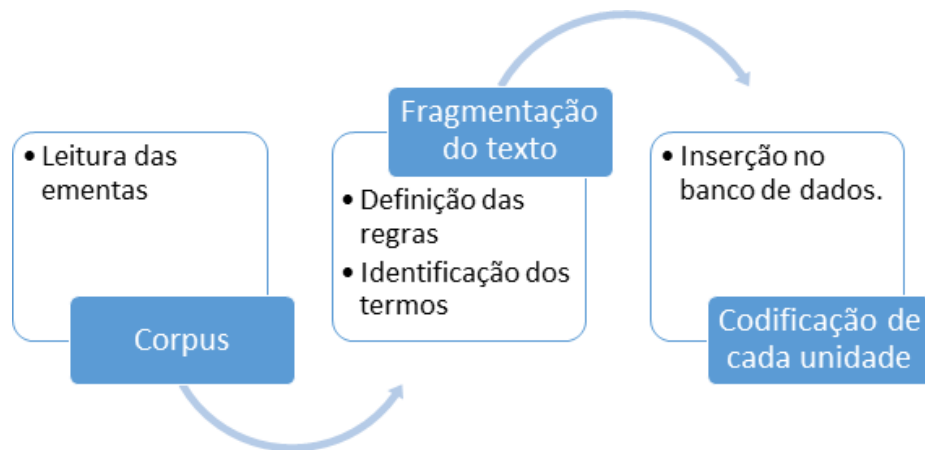
De acordo com Moraes e Galiazzi (2007) a pesquisa, nos moldes da Análise Textual Discursiva, é qualitativa, uma vez que se preocupa em executar uma investigação minuciosa nos aspectos descritivos presentes no texto do corpus e visa também a compreensão dos aspectos interpretativos. Uma vez que, segundo Moraes (2003), “diferentes sentidos podem ser lidos em um mesmo texto”. Trata-se de uma abordagem fenomenológica e hermenêutica, onde o próprio texto é a mensagem, os fenômenos são evidenciados através dele mesmo.

Conforme a Figura 1, o primeiro passo desta metodologia está ligado à desmontagem do texto, ou seja, o processo de Unitarização. Nessa fase, o pesquisador atua de acordo com o objetivo da sua pesquisa e identifica as unidades de análise ou unidades de significado/sentidos encontrados no texto. Cada uma dessas unidades deve receber um código/título que enquadre satisfatoriamente as unidades de análise e esteja em conformidade com a ideia a que está ligada. O segundo procedimento está ligado à ação de categorizar as unidades identificadas no primeiro passo. Para isso é necessário relacionar e estabelecer comparação entre as unidades de análise, que serão agrupadas a partir de algum aspecto que as tornam semelhantes. A partir disso, a ação

está em classificar em grupos ou conjuntos e organizá-los através de uma orientação ou regras definidas pelos pesquisadores. Essa organização é progressiva e se estabelece em categorias iniciais, intermediárias e finais. Segundo os autores Moraes e Galiazzi (2007), na metodologia ATD as categorias, no processo de teorização, podem ser divididas em: a priori, emergentes. A categoria a priori está relacionada ao 1º e 2º passo, que cobre o processo de análise, categorização e interpretação das unidades categorizadas. A categoria chamada emergente é resultado da teorização durante a análise.

O terceiro passo se trata da construção de um metatexto com base em tudo o que foi levantado nos passos anteriores, descrevendo os processos e interpretando os resultados investigados. Assim, são construídos novos significados em relação ao objeto de estudo. Moraes e Galiazzi (2016) afirmam que esse processo de novos entendimentos se dá através de um movimento em ciclos e em espiral, que reverbera em ideias cada vez mais complexas. A metodologia em questão é uma intervenção realizada por quem escreve, e por isso deve ser uma produção de análise com qualidade: clara, consistente e precisa. Essa análise é qualitativa, pois além de ter aspectos interpretativos, também possui aspectos descritivos. O pesquisador, nesse caso, se apresenta como sujeito histórico.

Figura 2 - Processo de desmontagem – Unitarização



Fonte: Elaborado pela autora com base em Moraes e Galiazzi (2007).

Após compreendermos as etapas da Análise Textual Discursiva, aplicamos a metodologia no intuito de atender o objetivo dessa pesquisa, que está em identificar a presença da Sociologia nas unidades curriculares dos Itinerários Formativos de Pernambuco. O primeiro passo aplicado foi identificar as ementas das unidades curriculares que o professor com formação em Sociologia foi indicado como habilitado a lecionar no novo ensino médio. Entretanto, algumas unidades curriculares são comuns a professores de qualquer área do

conhecimento. Contabilizamos essas também ao corpus da análise. Por fim, identificamos 73 unidades curriculares nos Itinerários Formativos de Pernambuco.

De posse do corpus da pesquisa, definimos as regras e demos início a desmontagem do texto através da leitura. A partir daí, foram identificados 218 termos presentes no discurso e foram inseridos num banco de dados organizados numa planilha em Excel. Porém, os termos precisavam ser contabilizados, por essa razão utilizamos um aplicativo que ajudou a contar quantas vezes o termo havia se repetido. Em seguida, observamos que alguns termos coincidiam semanticamente ou pertenciam a classes de palavras distintas. Por isso, decidimos substantivar os termos. O campo semântico prevaleceu nessa fragmentação. Por fim, separamos os termos de acordo com o número de vezes que foram citados, conforme exposto no Quadro 17.

Quadro 17- Frequência dos termos nas ementas identificadas

TERMOS QUE APARECEM UMA VEZ	ações	deficiência	iconografias	organização	saneamento
	afro-brasileiro	desigualdade	imigrantes	parceria	sexualidades
	agenda	desindustrialização	individualidades	pecuária	soberania
	agentes	deveres	industrialização	pesca	solidariedade
	agrária	discurso	inovações	pessoa	temas
	agroecologia	eleição	instituições	planejamento	teorias
	agronegócio	empreendedorismo	interculturalidade	pluralidade	terra
	alienação	empreendimentos	internacionalização	poder	territorialização
	ancestralidade	empregabilidade	intervenção	políticas	trabalhadores
	arte	empresas	investigação	preconceito	transparência
	associativismo	esporte	invisibilidade	privado	transporte
	automação	estereótipos	juvenis	privatização	tributo
	campo	estética	lazer	problema	turismo
	cartografia	estratégia	letramento	produções	urbanização
	catalogação	étnico-raciais	liderança	profissionalização	valores
	cibercultura	etnobiológicas	linguística	projetos	variação
	classe	etnocentrismo	longevidade	protagonismo	
	climáticas	etnográfica	memórias	proteção	
	colaboração	família	mídias	raça	
	coletiva	feminismo	migrantes	recursos	
	comunicação	filosofia	moradia	redes	
	concessão	financeira	mortalidade	reforma	
	consciência	fiscal	mudanças	resistência	
	contextos	fontes	música	respeito	
	contratualismo	fornecimento	natalidade	restaurativa	
	cooperativismo	global	neoliberalismo	resultado	
crise	governamentais	normas	ribeirinhos		
curiosidade	hipótese	notícias	rural		

TERMOS QUE APARECEM DUAS VEZES	absolutismo	biodiversidade	escola	internet	práticas	segurança
	acessibilidade	bioética	espaço	juventudes	princípios	serviços
	agricultura	capitalismo	estado	liberalismo	público	situação-problema
	alimentação	coletividade	governo	mercado	rede	totalitarismo
	ambiente	conceitos	indicadores	migração	refugiados	
	autonomia	conservação	informação	moral	relações	
bem-estar	corpo	inovação	participação	representações		

TRÊS VEZES	comunicação	Socialismo	cidade	justiça	história	gestão
	educação	trabalho	responsabilidade	liberdade	inclusão	globalização
QUATRO VEZES	desenvolvimento	humanos	tradição	quilombola	produção	movimento
	gênero					
CINCO VEZES	digital	estatística	população	ciência	povos	indígena
	diversidade	legislação				
SEIS VEZES	dados	direitos	consumo	democracia	público	
SETE VEZES	qualidade	saúde	vida	identidades	ambiente	

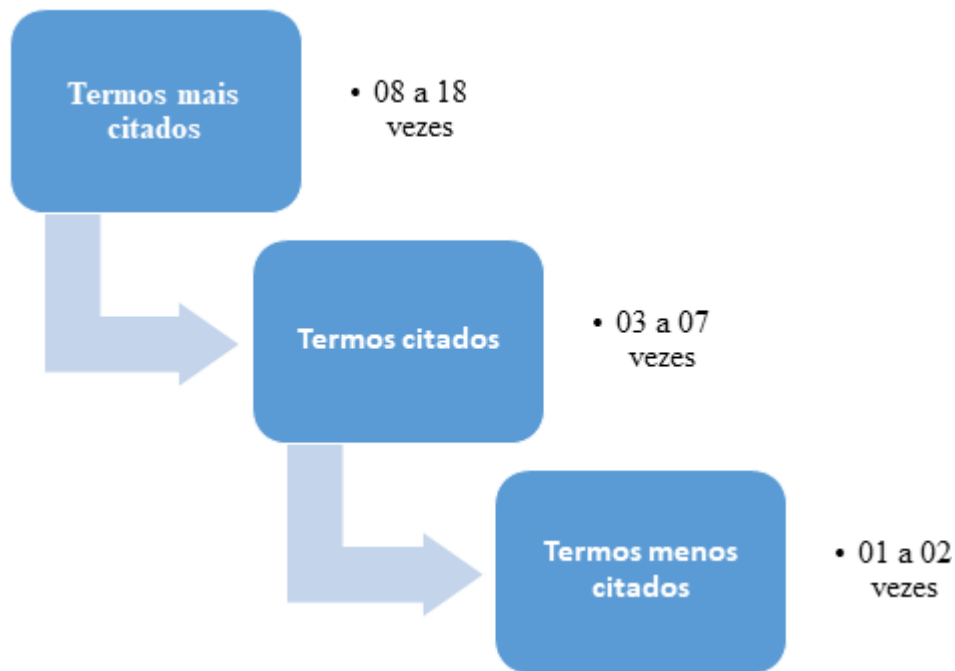
8x	9x	10x	11x	14x	16x	18x
cidadania	sustentabilidade	ética	pesquisa	sociedade	economia	cultura
	tecnologia		comunidades			
			política			

Fonte: Elaborado pela autora.

Após o processo de fragmentação das ementas, através da identificação dos termos presentes, atribuímos um significado para cada um deles. Nesta fase são estabelecidas relações entre as unidades constituindo categorias. Conforme já mencionamos anteriormente, segundo Moraes e Galiuzzi (2007), essas categorias podem ter origem por meio de três métodos: o dedutivo ou a priori; indutivo ou emergente; e, por fim, intuitiva. No caso desta pesquisa, a categorização foi emergente, surgiu mediante a análise. Definimos que as categorias seriam organizadas em três grupos considerando a frequência de repetição dos termos no corpus, classificados em termos mais citados, termos citados e termos menos citados, como explicitado na Figura 3.

A categorização acontece nos moldes de uma reconstrução, por um processo de auto-organização. Ao definirmos as categorias, instituímos níveis para as unidades fragmentadas. Então, organizamos que os termos que apareceram 01 a 02 vezes, nas ementas de modo geral, seriam os termos menos citados, os termos que apareceram de 03 a 07 vezes nomeamos como citados, enquanto os termos que se repetiram de 08 a 18 vezes nessas unidades curriculares, denominamos de *mais citados*.

Figura 3 - Organização da categorização dos termos segundo frequência no corpus.



Fonte: Elaborado pela autora.

Durante o processo foi necessário avaliar a validade e precisão das categorias em relação ao foco da pesquisa. No intuito de sistematizar como a metodologia da Análise Textual Discursiva foi aplicada por esta pesquisa, apresentamos na Figura 4 um infográfico identificando o corpus da pesquisa, a seleção das ementas como objetos de análise e as estratégias de categorização e análise textual.

Figura 4 - Infográfico com aplicação da metodologia da Análise Textual Discursiva para identificação da presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco



Fonte: Elaborado pela autora.

A metodologia de Análise Textual Discursiva aqui demonstrada é possível de replicação por outros pesquisadores que tenham interesse em identificar a presença das diferentes disciplinas ou conteúdos nos currículos da educação básica. A partir do subsídio apreendido na

aplicação do método, passaremos para o próximo capítulo, no qual discorreremos sobre a presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco, analisando o dito, o não dito e os termos mais frequentes. Apresentaremos as contribuições trazidas por mestrandos do ProfSocio/Fundaj que atuam com o componente Sociologia no Ensino Médio da rede pública de ensino em Pernambuco ao visualizarem os dados coletados nesta pesquisa. Também, apresentaremos a percepção docente dos professores de Sociologia sobre a presença do componente nos Itinerários Formativos de Pernambuco.

4. A PRESENÇA DA SOCIOLOGIA NOS ITINERÁRIOS FORMATIVOS DE PERNAMBUCO

No percurso adotado pela pesquisa, discutimos as noções de texto, discurso e os processos de recontextualização, aprofundando assim os conhecimentos sobre políticas de currículo. Compreendemos a Reforma do Ensino Médio e seu reflexo no novo currículo de Pernambuco, principalmente no que compete ao currículo flexível. Aplicamos os passos da Metodologia de Análise Textual Discursiva e de posse dos termos obtidos, observamos a sua incidência, ausências e frequências.

Segundo Orlandi (2008), o texto não começa no registro de sua primeira palavra, e muito menos termina no seu ponto final, pois sempre é possível fazer acréscimos ao texto. Entendemos que as palavras são discursos na sua relação com os sentidos. A escolha do léxico de um texto carrega consigo um aspecto intencional. Charaudeau (2008) afirma que o ato da comunicação pode resultar de escolhas conscientes ou inconscientes, mas nesse caso em que analisamos um documento oficial que atende ao currículo estadual, entendemos que a materialidade linguística (o dito) é o lugar de manifestação de forças e sentidos que se constituem de confrontos ideológicos. Ao se escolher no processo construtivo do currículo os termos que deveriam estar presentes nas ementas, anulou-se toda e qualquer possibilidade de neutralidade discursiva e também política.

Giddens e Sutton (2017) elencam termos essenciais da Sociologia e compreende nesses léxicos conceituais a importância da aplicação no mundo contemporâneo, para que sejam discutidos significativamente. Esses conceitos sendo difundidos, podem modificar ideias e comportamentos na sociedade. A presença dos termos nas ementas, denotam um significado teórico e conceitual. O número de aparições ou até mesmo a inexistência de alguns termos, demonstram que conceitos podem ser valorizados e contestados por razões ideológicas. Os autores apontam em torno de 70 (setenta) termos/conceitos que resistiram ao longo dos anos da

história da Sociologia, entre eles: poder, classe, ideologia, sociedade, cultura. Os autores também citam termos mais frequentes como: interseccionalidade, globalização, risco e justiça restaurativa, urbanização. Podemos considerar que alguns deles são atendidos nas ementas das unidades curriculares, muito embora de forma limitada a poucas oportunidades de aprofundamento. O que reforça as ideias de Foucault (2004) quanto à associação do saber e poder, uma vez que classes dominantes usufruem de privilégios quando é cerceado o direito do conhecimento poderoso e libertador. Entendemos, assim, que a definição do que é ou não ensinado nas escolas contribui para que discursos sejam perpetuados ou silenciados.

A educação pode muito bem ser, de direito, o instrumento graças ao qual todo o indivíduo, numa sociedade como a nossa, pode ter acesso a qualquer tipo de discurso; sabemos, no entanto, que, na sua distribuição, naquilo que permite e naquilo que impede, ela segue as linhas que são marcadas pelas distâncias, pelas oposições e pelas lutas sociais. Todo o sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que estes trazem consigo (FOUCAULT, 2004, p. 12).

A escola distribui o conhecimento, mas induz a reprodução de discursos ideológicos, econômicos e políticos. Porém, essa mesma educação pode permitir ao sujeito um despertar que o leva ao entendimento do quanto a sociedade é adestrada a pensar em consonância com a vontade da classe dominante. Quando isso acontece, é desfeito o jugo e o indivíduo passa a perceber o jogo ideológico, levando-o ao sentimento de liberdade no pensar e agir.

De acordo com Orlandi (2007, p.26), “quando o homem, em sua história, percebeu o silêncio como significação, criou a linguagem para retê-lo”. A autora esclarece que as palavras podem manifestar uma ampla significação, mas no silêncio também há essa mesma movimentação. Na verdade, o não-dito permite uma movimentação ampla do sentido e do sujeito. A presença ou o silenciamento de uma palavra, em perspectiva política, pode sugerir uma retórica da dominação ou da resistência. Nessa perspectiva, para a autora, somente é possível compreender a linguagem a partir do momento que entendemos o silêncio como um discurso.

Dessa forma, compreendemos que os não-ditos, ou seja, os termos ausentes também expressam uma intenção, um discurso silenciado. Por essa razão, suscitou a necessidade de levantar quais termos teriam sido silenciados nas ementas das unidades curriculares que os professores de sociologia são indicados a lecionar. Para tal, como método, convidamos os mestrandos do ProfSocio que atuam como professores de Sociologia na rede pública de ensino para sinalizar os termos que eles sentiram falta no documento. O encontro aconteceu no formato virtual e contou com a participação de 05 (cinco) docentes: Adriana Cristina, Cristiane da Silva Freitas Oliveira, Délvia Cristine Araújo de Santos, Vítor Rebello, Viviane Silva.

Na oportunidade, apresentamos a pesquisa e seu objetivo. Utilizando o infográfico da Figura 4, explanamos os passos da metodologia aplicada e os quadros contendo os termos categorizados. A análise partiu, primeiramente, do “dito”. Consideramos o total de termos e a quantidade de repetições. Apresentamos uma categorização inicial, que estava registrada da seguinte forma: mais citados os termos presentes de 06 a 18 vezes, os citados de 02 a 05 vezes e os menos citados, aqueles que apareceram apenas 1 vez nas ementas. Após os professores convidados analisarem a categorização, indicaram uma reorganização das categorias (Figura 03), considerando os mais citados, os termos que apareceram entre 08 e 18 vezes, os citados de 03 a 07 vezes, e os menos citados seriam aqueles que estiveram presentes apenas 01 e 02 vezes nas ementas.

Diante de todos os termos apresentados, solicitamos aos professores que apontassem os termos não-ditos, termos importantes a serem discutidos no currículo de Sociologia, mas que ficaram ausentes na parte flexível do currículo. Foram citados 48 termos, entretanto após um filtro, excluimos os termos que estavam presentes nas categorias, mas que não haviam sido identificados no quadro no momento da reunião. Também excluimos os termos que contemplavam o mesmo campo semântico, obtendo ao final os termos reunidos no Quadro 18.

Quadro 18 - Termos identificados como não-ditos pelos professores convidados

aculturação	desnaturalização	ferramentas	mulher	renda
antirracismo	equidade	homofobia	patriarcalismo	simbólico
colonização	estranhamento	ideologia	patrimônio	
conhecimento tradicional e sinônimos	estrutura	luta de classes	pobreza	
contracultura	etnia	meritocracia	precarização	
desemprego	fato social	modernidade	racismo	

Fonte: Elaborado pela autora.

Considerando o tema desta dissertação, cujo empenho tem sido vislumbrar o quanto a Sociologia está presente nas unidades curriculares dos Itinerários Formativos do Currículo de Pernambuco, surgiu uma preocupação por parte dos docentes durante a análise se esses termos ausentes ao menos estavam presentes na Formação Geral Básica. Diante disso, realizamos uma análise no Organizador Curricular de Sociologia, identificando quais dos termos do Quadro 18 são citados nos Objetos de Aprendizagem da Sociologia na FGB. Por essa razão, destacamos no quadro os termos que são contemplados na FGB em negrito.

Outras contribuições dentro do processo de análise foram dadas pelos professores, por

exemplo: termos com cargas negativas não aparecem (desigualdade, homofobia) ou aparecem poucas vezes (racismo); termo que deveria estar mais presente (inclusão), citaram também a ausência dos termos compostos (Direitos Humanos). No caso dos termos compostos, em sua grande maioria, foram contabilizados de forma individualizada. Os professores também ficaram positivamente surpresos com a quantidade ínfima que o termo empreendedorismo foi citado.

Apesar disto, Orlandi (1992, p.160) afirma que “para compreender um discurso, devemos perguntar sistematicamente o que ele cala”. Considerando essa afirmação, nos dedicamos a identificar quais termos estariam completamente fora do currículo. Desta forma, percebemos que dos 26 termos citados como não-ditos nas ementas das unidades curriculares, 12 termos são citados na Formação Geral Básica. Entretanto, 14 termos não aparecem em nenhuma das partes do currículo de Sociologia, quais sejam: aculturação, antirracismo, colonização, conhecimento, contracultura, equidade, etnia, ferramentas, homofobia, meritocracia, patrimônio, pobreza, precarização e renda.

Em relação aos termos mais presentes nas unidades curriculares, compreendemos que também serão os mais discutidos nas ementas. São eles: cidadania, sustentabilidade, tecnologia, ética, pesquisa, comunidades, política, sociedade, economia e cultura. São termos que abrangem muitas problematizações atuais, dando o destaque para o termo sustentabilidade, que é pauta do Movimento Nacional ODS (Objetivos de Desenvolvimento Sustentável) - Agenda 2030, que abrange também as dimensões ambiental, econômica, social, cultural e política. Compreendemos também a grande incidência do termo tecnologia, em virtude dos impactos causados na esfera social ao longo dos anos.

Apesar desses termos denotarem múltiplas discussões de temas e conceitos, esta nova configuração curricular reverbera uma certa perda da identidade disciplinar. Fato que é preconizado desde o modelo da BNCC, quando reúne as competências e as habilidades por área do conhecimento, perspectiva encontrada também nos textos que constituem as ementas das unidades curriculares dos Itinerários Formativos. Analisamos que não se trata especificamente de conceitos advindos da História, da Geografia, da Sociologia, mas de qualquer viés disciplinar. Nesse sentido, para que os conhecimentos da Sociologia sejam aprofundados na parte flexível do currículo, é necessário que o professor possua conhecimentos específicos do componente curricular. Seus planos de aula podem e devem ampliar as discussões, abordando temas caros às Ciências Sociais, podendo até reduzir a presença de alguns termos e explorar mais outros, a partir da sua autonomia docente no processo de recontextualização do discurso curricular.

Diante disso, é preciso reforçar o papel do professor como mediador do conhecimento

científico, para que o tempo escolar continue sendo utilizado para o desenvolvimento da cultura científica. Souza (2004) compreende que o professor mediador é aquele que enriquece interação do estudante com seu contexto, fazendo uso de estratégias que muitas vezes não produzem respostas imediatas, mas que preparam o aspecto cognitivo do estudante para transcender sua aprendizagem.

Contudo, podemos perceber que a adequação docente é um dos fatores primordiais para o alcance de uma educação de qualidade. Raizer et al. (2021) apresenta através de uma pesquisa realizada por Bordart e Silva (2016) o perfil dos professores de Sociologia em nossas escolas, destacando as condições de trabalho do profissional presente nas redes públicas de ensino: acúmulo de turmas para o complemento de carga-horária; excesso de disciplinas, inclusive as de fora de sua área; baixo percentual de vagas voltadas para licenciados em Ciências Sociais nos concursos. Os licenciados em Ciências Sociais integrantes de redes públicas de ensino em sua maior parte possuem vínculo efetivo, estão em redes estaduais de ensino e concentram-se na região Sudeste. O dado mais constrangedor é o indicador da relação da adequação docente. No Brasil, de acordo com os Dados do Censo Escolar 2020, a Sociologia é o componente curricular com menor percentual de adequação: apenas 36,6% dos professores que ministram a disciplina têm formação inicial na área, como apresenta a Figura 5. Raizer et al. (2021), categoriza em cinco grupos a adequação docente, conforme descrição da Nota Técnica nº20 do Inep:

Grupo 01 - Professores com licenciatura na mesma disciplina que lecionam ou com Bacharelado (complementação pedagógica concluída).

Grupo 02 - Professores com Bacharelado na disciplina que atuam (sem licenciatura ou complementação pedagógica).

Grupo 03 - Professores com Licenciatura ou complementação pedagógica (em área diferente da qual lecionam) ou Bacharelado nas disciplinas da base curricular comum.

Grupo 04 - Professores com outra formação superior que não correspondem às categorias atendidas nos grupos anteriores.

Grupo 05 - Professores sem formação superior completa.

Conforme pretensão da Meta 15 do Plano Nacional de Educação (PNE), em 2024, 100% dos professores que atuam no Ensino Médio deveriam ter formação superior adequada em curso de licenciatura na área em que atuam. Conforme Raizer et al (2021), baseando-se no primeiro percentual nos dados da organização civil Todos pela Educação ([s.d]) e no segundo, nos dados do Inep (Brasil. Inep, 2020a), no período de 2012 a 2019, essa adequação docente (no âmbito

nacional) passou de 56,4% para 63,3%, apresentando um discreto crescimento de 5,5%. Considerando apenas o componente curricular de Sociologia, o percentual de professores com formação compatível com a disciplina que atuam (Grupo 01) passou de 20,6% para 32%, um crescimento de 11,6%.

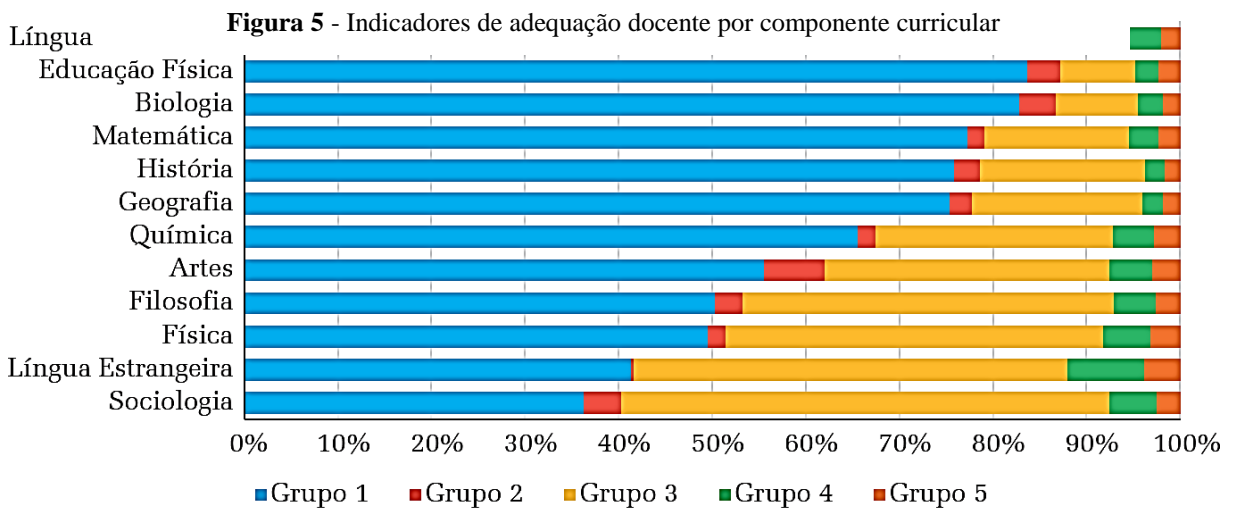


Gráfico 2 – Distribuição dos docentes por componente curricular, segundo o indicador de adequação da formação docente, ensino médio – Brasil – 2020

Fonte: Raizer et al. (2021)

Apesar do componente Sociologia ter a menor adequação docente, na Figura 6 podemos perceber que entre o período de 2013-2020, apresentou uma mudança positiva de professores (grupo 1) lecionando a disciplina, de 11,8% para 36,3%, uma variação de 24,5%. Outro aspecto positivo é que em relação ao Grupo 4 (professores com outro tipo de formação), houve uma redução significativa de 38,3% durante o período de 2013 a 2020. Entretanto, identificamos que permanece elevado os indicadores que representam o Grupo 3, professores com licenciatura em área diferente da qual lecionam, com um percentual expressivo de 52,2% dos docentes que atuavam em 2020.

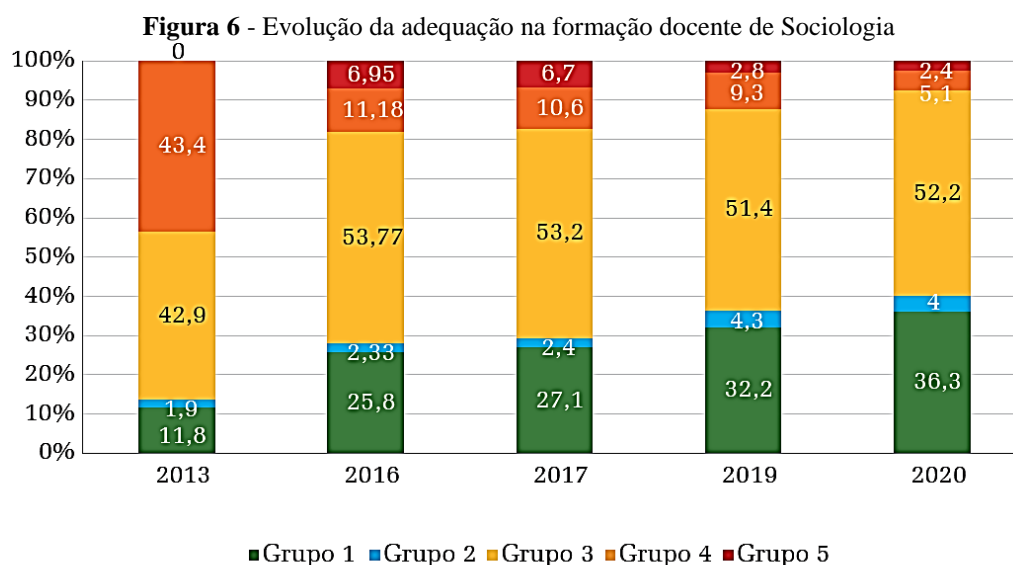


Gráfico 3 – Distribuição dos docentes de Sociologia, segundo o indicador de adequação da formação docente, ensino médio – Brasil – 2013/2016/2017/2019/2020

Fonte: Raizer et al. (2021)

Consideramos os avanços quanto ao esforço de atingir os 100% de adequação docente, porém, estamos longe ainda de atingirmos a Meta 15/PNE. Diante dessas dificuldades relacionadas à formação específica do professor, Raizer et al. (2021) reforçam que com o contexto da reforma do ensino médio e a implementação de um novo currículo, se tornou ainda mais necessária a qualificação e adequação docente. Os Itinerários Formativos oferecem a oportunidade de consolidar conhecimentos das Ciências Sociais, porém necessitam de professores que possuam suas bases teórico-metodológicas influenciando assim na aprendizagem significativa dos estudantes.

Embora os números sejam alarmantes, percebemos que as oportunidades de resolução das efetivações de professores de Sociologia não são aproveitadas pelo governo. A exemplo disto, o último concurso de 2022 realizado pela Secretaria de Educação de Pernambuco, com edital divulgado através da Portaria Conjunta SAD/SEE nº 070 em 31 de maio de 2022 foram registradas apenas 39 vagas para professores de Sociologia. Observamos, na distribuição das vagas, a impressão da desvalorização do componente curricular, quando vemos indicações de apenas duas vagas para professor em Gerências Regionais de Educação que possuem escolas jurisdicionadas em mais de 10 cidades de sua região.

O esforço desta pesquisa está em verificar se conceitos e temáticas da Sociologia foram contemplados na parte flexível, a fim de preencher as possíveis lacunas na aprendizagem do componente na FGB. Entretanto, a presença do professor com formação adequada fortalece o trabalho pedagógico e conseqüentemente a aprendizagem dos estudantes, ratificando assim a

necessidade.

As mudanças ocorridas na etapa do Ensino Médio e suas implicações na construção de uma Base Nacional Comum Curricular reverberou na reconfiguração dos currículos estaduais. Nesse sentido, para além de observarmos a presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco, tornou-se interessante conhecer a percepção dos docentes acerca desse currículo, afinal é o professor que torna o currículo prescrito em algo real em sala de aula juntamente com os estudantes. Consideramos que a forma que o professor interpreta e percebe o documento vai influenciar na sua prática pedagógica, seja suprimindo as lacunas conceituais e temáticas ou até mesmo ignorando-as. Com esse intuito, elaboramos um formulário eletrônico com questões sobre o currículo de Sociologia e divulgamos no dia 09 de maio de 2023, através dos grupos de WhatsApp dos gestores escolares e formadores da Gerência Regional de Educação Recife Norte - GRE Recife Norte, que compartilharam com os professores que atuam no ensino de Sociologia. A GRE Recife Norte possui 75 escolas, das quais 52 são de Ensino Médio. O questionário ficou acessível até o dia 31 de maio de 2023.

Vale ressaltar que, as respostas dadas pelos professores foram com base nas experiências do primeiro ano de implementação, que pouco alterou a rotina pedagógica da escola, em razão das turmas do 1º ano contemplarem as mesmas unidades curriculares nas trilhas (Investigação Científica/ Tecnologia e Inovação). Na oportunidade da divulgação do questionário, ainda estavam se adaptando aos impactos na rotina do novo formato do Ensino Médio, bem como conhecendo as unidades das trilhas escolhidas para a escola. Apesar da ampla divulgação do questionário nas mídias sociais, apenas 19 (dezenove) professores que atuam em escolas públicas foram respondentes nesta pesquisa. As respostas serão analisadas sequencialmente.

A primeira pergunta se referiu a formação do professor que leciona Sociologia. A Figura 7 aponta que a maioria dos professores respondentes que lecionam Sociologia nas escolas possuem formação em outros componentes curriculares. A inadequação na formação profissional é vista por Freire (1996) como um desrespeito dos poderes públicos à educação, uma vez que produzem efeitos negativos, como a possibilidade de serem ofertadas aos estudantes competências e habilidades mal desenvolvidas. Assim, podemos considerar que os estudantes perdem ao não contarem com professores formados na disciplina para atuar no ensino de Sociologia, isso é caracterizado por Freire (1996) como algo incoerente. A Sociologia nos Itinerários Formativos é pertinente como possibilidade de fortalecer os conhecimentos sociológicos, entretanto a presença da Sociologia torna-se fragilizada com ausência do professor com formação específica.

Figura 7 - Professores com formação acadêmica em Sociologia

Fonte: criação da autora.

A pesquisa também sinalizou que 73,7% dos professores respondentes lecionam há menos de 05 anos a disciplina, sendo entre 5 a 10 anos o quantitativo de 10,5%; e há mais de 10 anos o percentual de 15,8%. O tempo de vivência pedagógica com a disciplina retrata muito o perfil docente, e diante disso, podemos sugerir que há um distanciamento entre o aprendizado na formação acadêmica e o que acontece na prática, uma vez que a maioria dos professores não são habilitados no componente curricular. Vale ressaltar que não estamos reforçando a ideia de que a experiência tratada aqui é apenas a ligada ao tempo de vivência pedagógica e habilidades didáticas, mas queremos atribuir um significado que se relaciona a consciência do espaço de luta, de quem sofreu os retrocessos da educação, a desqualificação docente, a provisoriedade profissional no ensino médio. Estamos discutindo a presença da sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco, mas podemos descobrir uma ausência de sentido no contexto pedagógico.

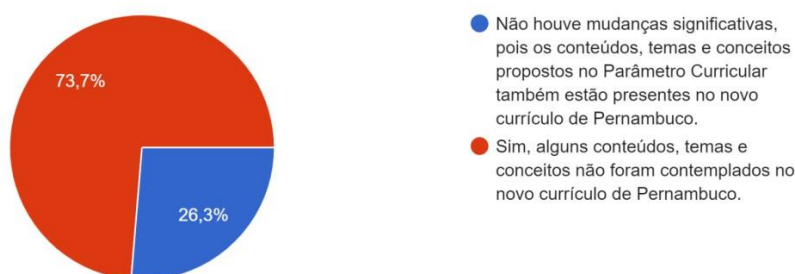
Com os ajustes realizados no currículo de Pernambuco para atender a BNCC, a Sociologia que anteriormente, no Parâmetro Curricular, era presente nos três anos do Ensino Médio com uma aula semanal, passou a estar presente na nova organização da matriz curricular apenas no 2º ano, com duas aulas semanais. Nessa perspectiva, questionamos aos professores como definiam essa conjuntura, se as quantidades de objetos de conhecimento são suficientes ou insuficientes para o tempo pedagógico. A maioria dos professores (78,9%) descreveram a presença da Sociologia na Formação Geral Básica como insuficiente.

Ao solicitarmos ao professor que fizesse uma comparação entre o Parâmetro Curricular e o Novo Currículo (Figura 8), apontando se houve mudanças, apenas 26,3% afirmaram que não houve mudanças significativas, que todos os conteúdos, temas e conceitos haviam sido atendidos no documento. Entretanto, 73,7% dos professores afirmaram que houve mudanças e que nem todos os conteúdos, temas e conceitos foram contemplados no novo currículo.

Figura 8 - Percepção dos professores quanto a mudanças no ensino de Sociologia

4. Professor(a), trace um paralelo entre Parâmetro Curricular (antigo currículo) e o Novo Currículo de Pernambuco (a partir da BNCC). Houve mudanças quanto ao ensino da Sociologia?

19 respostas



Fonte: criação da autora.

Compreendemos, com base na análise, que as mudanças ocorridas no currículo de Pernambuco não favorecem os estudantes. A nova estrutura curricular resultou na diminuição de 40 horas/aulas dedicadas a disciplina de Sociologia, o que supõe possíveis fragilidades no currículo: um provável acúmulo de objetos de conhecimento ou até mesmo a ausência de alguns deles. Uma vez que, na matriz curricular anterior, a Sociologia estava presente nos três anos do Ensino Médio e nessa nova composição, apenas no 2º ano letivo. Do modo como o discurso pedagógico oficial está posto na FGB, percebemos o quanto o conceito de recontextualização trazido por Bernstein (1996,1998), subsiste à verticalidade das políticas educacionais. Para atender todos os objetos do conhecimento trazidos pelo organizador curricular de Sociologia no documento curricular de Pernambuco, os professores precisam construir novas recontextualizações, que tendem a ser afetadas pela formação acadêmica, pelo pouco tempo pedagógico da Sociologia na FGB e pela quantidade de objetos de conhecimento.

Tudo isso reforça o pensamento de Young (2011) sobre o currículo como expressão das relações desiguais de poder. O que vemos é uma real disparidade entre o que está proposto no currículo e a sua aplicabilidade por parte dos docentes. Tal situação leva o professor a abordar os assuntos de forma mais pragmática, exigindo mais da vivência de uma espécie de currículo (currículo oculto) que não está presente nas linhas do currículo oficial, mas que se manifesta

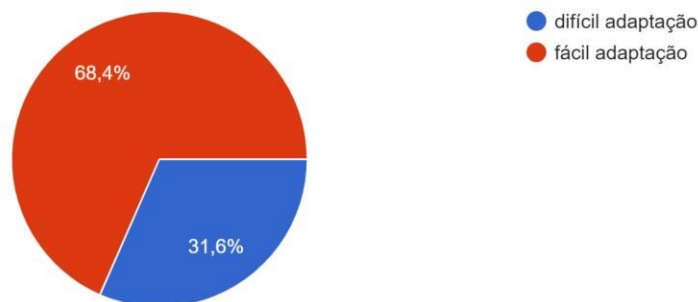
através da expertise docente a fim de trazer melhores resultados para a sua prática.

Quando questionados sobre os livros didáticos adaptados ao novo formato pedagógico do Ensino Médio, 68,4% dos docentes reconheceram o material como sendo de fácil adaptação, enquanto 31,6% compreenderam o documento como sendo de difícil adaptação.

Figura 9 - Percepção dos professores quanto ao uso dos livros didáticos do PNLD 2021

tocante aos conteúdos para o ensino de Sociologia, você considera que eles são de:

19 respostas



Fonte: criação da autora.

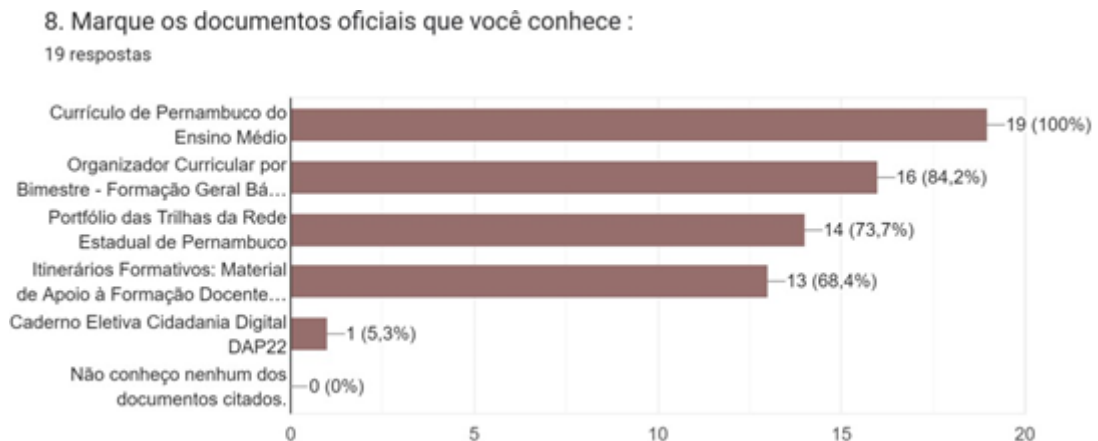
O livro didático do novo Ensino Médio propõe uma abordagem pedagógica voltada para Projetos Integradores a serem vivenciados na FGB. Como mencionamos na discussão teórica dessa pesquisa, Bernstein (1996) esclarece que o poder se manifesta no que está prescrito e definido no documento curricular, porém o controle está, de fato, na condução do processo de ensino e aprendizagem, ou seja, o discurso oficial sofre transformações suscitando no que Calado e Neves (2012) nomeiam de “discurso pedagógico de reprodução”. Os livros didáticos e qualquer que seja o documento fruto do discurso oficial é uma reprodução.

Em relação aos Itinerários Formativos, o PNLD não oferece recursos e referências para prática pedagógica. O suporte disponível para apoiar o professor são os materiais elaborados pela Secretaria de Educação de Pernambuco.

Diante do entendimento sobre o conceito de Recontextualização, sentimos a necessidade de verificar quais documentos oficiais eram conhecidos pelos professores. O resultado do questionário apontou que 100% dos professores conheciam o novo currículo do Ensino Médio. Entretanto, apenas 84,2% conhecem o Organizador Curricular por Bimestre - FGB (o organizador está dentro do currículo e aponta os objetos do conhecimento que devem ser trabalhados); 73,7% afirmaram conhecer o documento Portfólio das Trilhas da Rede Estadual de Pernambuco (o material disponibiliza suporte pedagógico para cada trilha); 68,4%

disseram conhecer o material de Itinerários Formativos: Apoio à Formação Docente; e, apenas 5,3% conhece o Caderno Eletiva Cidadania Digital. Todos os documentos estão disponíveis para consulta no site da Secretaria de Educação de Pernambuco.

Figura 10 - Recursos pedagógicos oficiais conhecidos pelos professores.



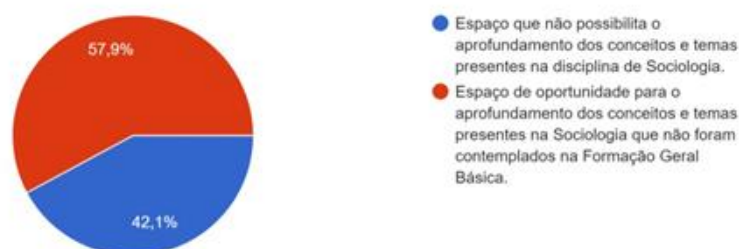
Fonte: criação da autora.

Questionamos aos professores sobre sua percepção acerca da Sociologia nos Itinerários Formativos. Um total de 42,1% afirmou que se trata de um espaço que não possibilita o aprofundamento dos conceitos e temas da Sociologia e 57,9% apontaram que a parte flexível do currículo seria um espaço de oportunidade para o aprofundamento dos conceitos e temas presentes na Sociologia que não foram contemplados na FGB. Vale ressaltar que o questionário foi aplicado no início do ano letivo de 2023, ainda no período de transição do currículo. Portanto, podemos constatar que os professores têm pouca vivência nesse novo formato de ensino para analisar esse ponto.

Figura 11- Análise docente quanto ao aprofundamento dos conceitos e temas sociológicos nos Itinerários Formativos.

6. Os Itinerários Formativos são a parte flexível do currículo, como você analisa a Sociologia nesses espaços de ensino aprendizagem:

19 respostas



Fonte: criação da autora.

Por fim, concluímos o questionário com uma pergunta subjetiva, na qual os professores descreveram a percepção pessoal sobre a presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco. Com o intuito de organizarmos as respostas dadas, elaboramos o Quadro 11 em duas colunas, uma com as respostas de cunho positivo e outra numa perspectiva negativa.

Na perspectiva positiva, por parte dos respondentes, foi enaltecida a autonomia docente frente a amplitude das discussões propostas no currículo flexível. A LDB (1996) assegura a autonomia da prática pedagógica. Essa autonomia se manifesta na docência a partir do seu fazer pedagógico. Pimenta (2005) aborda que o trabalho docente é a expressão da síntese do saber pedagógico adquirido por ele, inclusive na sua formação acadêmica. Porém, a prática cotidiana também implica em limitações constituídas no contexto da sala de aula, segundo Rockwell & Mercado (1986). Então, o saber pedagógico seria definido na relação da teoria com a prática na ação docente, de acordo com Pimenta (2005), este seria o resultado ideal.

Observamos também que o docente descreveu como “muito amplo” o currículo, atribuindo um sentido de “possibilidades” de saberes, que o professor pode levar até ao estudante no processo de ensino. Consideramos que atribui ainda uma maior responsabilidade para o docente, uma vez que esta amplitude mencionada também aponta para muitos caminhos, o que exige do professor um maior controle sobre o seu processo de trabalho. Vimos nos conceitos abordados nessa pesquisa que o currículo sofre recontextualização através do fazer pedagógico, e consideramos que essas interpretações poderão variar conforme a qualificação profissional.

Quanto à coluna que descreve a perspectiva negativa, vimos uma preocupação com a diluição do saber sociológico, quanto ao número reduzido de docentes para atender às possíveis demandas do currículo flexível na garantia de ocupar o espaço na intenção de reforçar o conhecimento pertinente a Sociologia. Assim, interdisciplinaridade acaba sendo vista como uma ameaça. Frigotto (1995) esclarece que a interdisciplinaridade não pode resultar numa sobreposição desmedida de disciplina e conteúdo, uma vez que pode implicar na generalização e simplificação de saberes. Nesse sentido, o ensino da Sociologia também estaria comprometido.

Quadro 19- Percepção docente sobre a Sociologia no currículo flexível

Qual sua percepção sobre a presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco?	
Perspectiva positiva	Perspectiva negativa
Achei positivo. Ficou muito amplo, facilitando para o docente aperfeiçoar e dando uma certa autonomia na sua aplicação em sala de aula.	Cada disciplina possui seu sistema de conceitos/epistemologia próprios. Com o interdisciplinar e o holismo disciplinar os conceitos se transformam em metáforas anulando o método da sociologia.
Fundamental para construir um conhecimento mais apurado na formação do aluno sobre questões sociais e como transformar a vida em sociedade mais justa onde todos possam viver com dignidade.	Deveriam ter mais espaços e com isso uma maior abordagem da sociologia. Apesar de termos trilhas e itinerários formativos que flexibilizam os estudos da Sociologia, a redução de carga horária básica também reduz a quantidade de professores de humanas e especialmente de sociologia dentro da escola.
	Os temas relacionados a uma cosmovisão pós-moderna precisam ser melhores trabalhados. Muito abaixo da expectativa
	Deveria ter mais espaço no currículo Se tornou um componente transversal, sem ter a sua especificidade destacada. Precisaria de maior visibilidade direta.
	Os conteúdos, temas e conceitos propostos no Itinerário Formativo, é vago, e foi reduzido apenas a um ano para os alunos do 2 ano do ensino médio, isto mostra o quanto o estudo da Sociologia veio perdendo seu espaço na educação.
	Propositalmente insuficiente

Fonte: criação da autora

Por fim, o discurso docente apresentado nas respostas do questionário representa uma voz de incerteza quanto ao destino do ensino sociológico no ensino médio. Em meio às perdas do tempo pedagógico na Formação Geral Básica, a descrença de que os temas e conceitos serão discutidos nas unidades curriculares dos Itinerários Formativos estão bem presentes nas falas, principalmente na expressão “propositalmente insuficiente”, que reforçam o aspecto político que envolve a formulação do documento curricular oficial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As mudanças propostas na Lei nº 13.415/2017 que instituiu a Reforma do Ensino Médio definiu um novo modelo curricular (BNCC) que normatizou os conhecimentos a serem garantidos a todo estudante brasileiro, sendo necessária uma adequação dos currículos estaduais a fim de atender a Base. Todavia, tais mudanças influenciaram no modo como a Sociologia aparece no currículo do Ensino Médio de Pernambuco. Isso foi possível através de uma análise comparativa entre o novo currículo e o antigo Parâmetro Curricular Estadual que orientava o ensino de Sociologia em sala de aula. Dessa forma, atentamos para o acúmulo de objetos de conhecimento de Sociologia a serem discutidos em um tempo pedagógico que fora consideravelmente reduzido.

Exploramos o currículo de modo geral, descrevemos a sua nova composição e aprofundamos a nossa análise na parte que compete aos Itinerários Formativos, no intuito de identificarmos se esse espaço poderia oportunizar através das Unidades Curriculares uma possível compensação em relação ao ensino do saber sociológico.

A fim de vislumbrarmos como a Sociologia está presente nos Itinerários Formativos de Pernambuco, aplicamos o método de Análise Textual Discursiva a partir das ementas das unidades curriculares, levantando os léxicos conceituais presentes, frequentes e ausentes, que poderiam garantir a discussão de temas e conceitos das Ciências Sociais. Na oportunidade, contamos com a participação de docentes que contribuíram com a pesquisa e que ratificaram o nosso entendimento em relação ao que concluímos com a análise.

Contudo, consideramos que o discurso imposto como vencedor no Novo Currículo do Ensino Médio de Pernambuco constitui num jogo de relação de poder e de controle pedagógico ao determinar o que deve ou não ser ensinado, ao minimizar os espaços de desenvolvimento crítico e social do indivíduo e ao tentar homogeneizar o currículo. Concomitante a tudo isso, o sistema político limita a presença do professor com formação adequada em Sociologia.

Portanto, compreendemos que a Presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco é frágil, sem garantias de que a perspectiva sociológica será desenvolvida com os estudantes. Apesar do documento oficial apontar os espaços de atuação docente, o sistema governamental não oferece meios para que o que está prescrito seja real. Outra coisa importante a destacar é que o discurso presente nas ementas das Unidades Curriculares depende da compreensão e é passível de adesão ou até mesmo rejeição do professor.

O processo de incorporação dessa política educacional depende da ressignificação que os sujeitos do ensino aplicam em suas práticas em sala de aula, uma vez que a

recontextualização pode fortalecer ou enfraquecer as intenções políticas, por isso é tão pertinente para o sistema limitar os espaços da Sociologia. Diante disso, é importante investimento na formação continuada docente, tendo em vista que essas Unidades Curriculares ainda estão em processo de assimilação por parte dos professores que em sua grande maioria não são habilitados para o ensino de Sociologia. Outra possibilidade é o investimento em pesquisas voltadas para o ensino dessas 73 unidades curriculares que possibilitem a produção de materiais didáticos que orientem o docente e dê subsídios aprofundando as discussões sociológicas ditas nas ementas, mas possibilitando também as discussões ausentes no documento.

Contudo, entendemos que o espaço do currículo continua sendo lugar de permanente disputa quanto ao ensino e aprendizagem da Sociologia, muito embora esteja presente na matriz curricular de ensino. Vale ressaltar, que concomitante a essa pesquisa, o MEC promoveu um período de escuta, como possibilidade de a população brasileira construir proposições de melhoria e aperfeiçoamento em relação a reformulação do Ensino Médio no Brasil. Assim, permanecemos na luta.

REFERÊNCIAS

- BALL, S. J. Education Reform: a critical and post-structural approach. **Buckingham**: Open University Press, 1994.
- BALL, S. J. Performativity and fragmentation in 'postmodern schooling'. In: CARTER, J. (org.) **Postmodernity and the Fragmentation of Welfare**: a contemporary social policy. London: Routledge, 1996.
- BALL, S. J. Policy sociology and critical social research: a personal review of recent education policy and policy research. **British Educational Research Journal**, Manchester, v. 23, n. 3, p. 257-274. 1997.
- BALL, S. J. The policy processes and the processes of policy. R;Ball, S&Gold, A. **Reforming education & changing school**: case studies in policy sociology. Londres- New York: Routledge, 1992.
- BALL, Stephen. Cidadania global, consumo e política educacional. In: SILVA, L. H. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis: Vozes, 1998
- BERNSTEIN, B. "A pedagogização do conhecimento: estudos sobre recontextualização." **Cadernos de pesquisa**: 75-110, 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/4yvvdC8Tm5P9XYL4jFzCx7zH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 11 fev. 2023.
- BERNSTEIN, Basil. **A estruturação do discurso pedagógico**: classe, códigos e controle. Vozes: Petrópolis, 1996.
- BERNSTEIN, Basil. **Pedagogía, control simbólico e identidad**: teoría, investigación y crítica. Madrid: Ediciones Morata, 1998.
- BODART, C. N.; SILVA, R. S. Um “raio-x” do professor de Sociologia brasileiro: condições e percepções. **Estudos de Sociologia**, Recife, v. 2, n. 22, p. 197-233, 2016.
- BODART, Cristiano. Prática de ensino de sociologia: as dificuldades dos professores alagoanos. Mediações - **Revista de Ciências Sociais**. 23. 455. 10.5433/2176- 6665.2018v23n2p455, 2018.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, p. 1. Edição extra.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 [...] e 11.494, de 20 de junho 2007, [...] e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.
- BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a política de fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral, altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e a Lei nº 11.494

de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de valorização dos profissionais da educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 set. 2016, p. 1. Edição Extra.

BRASIL. **Ministério da Educação (MEC)**. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília, DF, 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 20 nov. 2022.

CALADO, S.; NEVES, I. P. Currículo e manuais escolares em contexto de flexibilidade curricular: estudo de processos de recontextualização. **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, v. 12, n. 1, p. 53-93, 2012.

CHARAUDEAU, P. **Linguagem e discurso**: modos de organização. São Paulo: Contexto, 2008.

CUNHA, L.A. **Ensino Médio e ensino profissional**: Da fusão à exclusão. 1997. Mimeo.

FERRETTI, C.J. Mudanças em sistemas estaduais de ensino em face das reformas no Ensino Médio e no Ensino Técnico. **Educ Soc** [Internet]. 2000 Apr;21(70):80–99. Available from: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302000000100006>

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. 23. ed. São Paulo: Graal, 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, G. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (orgs) **Interdisciplinaridade**: para além da filosofia do sujeito. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GALIAZZI, M. C. **Educar pela pesquisa: ambiente de formação de professores de ciências**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2003.

GIDDENS, Anthony; SUTTON, Philip W. **Conceitos essenciais de sociologia**. Tradução Claudia Freire. São Paulo: Unesp, 2017.

JALLADE, Jean-Pierre. Secondary education in Europe: main trends. Paris: BID, Meeting of the Regional Policy Dialogue, Education and Training of Human Resources Network, 2000

KUENZER, A. Z.. Sistema educacional e a formação de trabalhadores: a desqualificação do Ensino Médio Flexível. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 25, n. Ciênc. saúde coletiva, 2020 25(1), jan. 2020.

LOPES, A. C. **Currículo e epistemologia**. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2007.

LOPES, A. C. Itinerários formativos na BNCC do Ensino Médio: identificações docentes e projetos de vida juvenis. **Retratos da Escola**, [S. l.], v. 13, n. 25, p. 59–75, 2019. DOI: 10.22420/rde.v13i25.963. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/963>. Acesso em: 9 maio. 2022.

LOPES, A. C. Políticas de currículo: recontextualização e hibridismo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, p. 50-64, jul./dez. 2005.

LOPES, A. C.. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR, Márcia Angela da S; DOURADO, Luiz Fernandes (Org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014- 2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eletrônico]. Recife: ANPAE, 2018. p. 23-27. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAOFINAL.pdf> Acesso em: 29 jul. 2022.

LOPES, A.C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos?. **Revista Brasileira de Educação** [online]. 2004, n. 26 [Acessado 30 janeiro 2023], pp. 109-118. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000200009>>. Epub 20 Set 2006. ISSN 1809-449X. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782004000200009>

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Orgs.). **Políticas de currículo em múltiplos contextos**. São Paulo: Cortez, 2006, 272p. (Série Cultura, memória e currículo).

MAINARDES, J.; STREMEL, S. A teoria de Basil Bernstein e algumas de suas contribuições para as pesquisas sobre políticas educacionais e curriculares. **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 22, p. 31-54, 2010.

MATOS, M.C.; PAIVA, E.V. Hibridismo e currículo: ambivalências e possibilidades. Maria do Carmo de Matos Universidade do Estado de Minas Gerais. **Currículo sem Fronteiras**, Belo Horizonte, v.7, n.2, pp, Jul/Dez 2007.

MORAES, R. Uma Tempestade de Luz: a Compreensão Possibilitada pela Análise Textual Discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

MORAES, R.; GALIAZZI, M.C. **Análise textual discursiva**. - 3. ed. - Ijuí: Editora Unijuí, 2016.

MOREIRA, A.F.B. A crise da teoria curricular crítica. In: Costa, M.V. (org.), **O currículo nos limiars do contemporâneo**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998, pp. 11-36.

MOREIRA, A.F.B. Currículo: concepções, políticas e teorizações. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010.

OLIVEIRA, Ozerina Victor; DESTRO, Denise de Souza. Política Curricular como Política Cultural: uma abordagem metodológica de pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. n.28, Jan /Fev /Mar /Abr 2005. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n28/a12n28.pdf> Avaliado em 15 ago 2005.

ORLANDI, E. P. Discurso: fato, dado, exterioridade. In: **Seminário de Aquisição**, 1992.

ORLANDI, E. P. Silêncios: presença e ausência. **ComCiência**, Campinas, n. 101, 2008. Disponible en <http://comciencia.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-76542008000400007&lng=es&nrm=iso>. accedido en 30 abr. 2023.

ORLANDI, E.P. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2007.

PAPIM, A.A.P.; MEDONÇA, S.G.L. O impacto da BNCC no ensino de Sociologia para o Ensino Médio: o retrocesso mediante as OCN. **45º Encontro Anual da ANPOCS, UNESP – Marília, 2021**.

PENNA, Fernando. O Escola sem partido como chave de leitura do fenômenos educacional. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Escola sem Partido: esfinge que ameaça a educação e a sociedade brasileira** p.13-37, UERJ, LPP, 2017.

PERNAMBUCO. Instrução normativa SEE nº 003/2022. Fixa normas relativas à implementação das novas matrizes curriculares do Ensino Médio, assim como do novo currículo para a etapa final da Educação Básica, nas escolas públicas da Rede Estadual de Ensino, no âmbito do Estado de Pernambuco, de acordo com a Lei nº 13.415/2017. Disponível em: 14 - Ano XCVIII • nº - 222 **Diário Oficial do Estado de Pernambuco**. Acesso em: 06 de abril de 2022.

PERNAMBUCO. **Parecer CEE/PE nº 007/2021** - Análise e aprovação do currículo de Pernambuco - Ensino Médio. SEE, 2021, PERNAMBUCO.

PERNAMBUCO. **Secretaria de Educação de Pernambuco**. Currículo do Ensino Médio. Recife, 2021. Disponível em: <<http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=5428>>. Acesso em 3 mai. 2021.

PERONI, V. M. V.; CAETANO, M. R. O público e o privado na educação. **Projetos em disputa? Retratos da Escola**, v. 9, 2015.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teórica e prática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RAIZER, Leandro. et. al. **A formação de professores de Sociologia no Brasil: avanços e desafios**. Em Aberto, Brasília, v. 34, n. 111, p. 55-71, maio/ago.2021.

ROCKWELL, E.; MERCADO, R. La práctica docente y la formación de maestros. In: . La escuela, lugar del trabajo docente. **docente México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN**, 1986. p 63-75.

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

SILVA, I.F.; NETO, H. F. A. O Processo de elaboração da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil e a Sociologia (2014 a 2018). **Revista Espaço do Currículo**, 2020. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php>. Acesso em: 13 mar. 2023.

SILVA, P.; MORAIS, A. M.; NEVES, I. P. O currículo de ciências no 1º ciclo do ensino básico: estudo de (des)continuidades na mensagem pedagógica. **Revista Portuguesa de Educação**, Lisboa, v. 1, n. 26, p. 179-217, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Ana Maria Martins de; **A Mediação Como Princípio Educacional**. Senac, São Paulo, 2004.

YOUNG, M. Por que o conhecimento é importante para as escolas do século XXI? **Cadernos de Pesquisa**, [on-line], v. 46, n. 159, p. 18-37, jan./mar. 2016. DOI: 10.1590/198053143533.

YOUNG, Michael, F. D. O Futuro da educação em uma sociedade de conhecimento: o argumento radical em defesa de um currículo centrado em disciplinas. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 16, n. 48, p. 609-623, set.- dez. 2011.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade** [online]. 2007, v. 28, n. 101 [Acessado 9 Fevereiro 2022], pp. 1287-1302. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0101-7330200700040000>

APÊNDICE 1 - Formulário eletrônico de pesquisa

A presença da Sociologia nos Itinerários Formativos do Currículo de Pernambuco

Caro(a) professor(a), você foi convidado(a) a responder este questionário como docente atuante no ensino de Sociologia na rede pública estadual de Pernambuco. Ele faz parte de Trabalho de Conclusão de Curso no Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, associada Fundação Joaquim Nabuco. Seu objetivo é compreender a percepção docente quanto ao currículo de Pernambuco, especificamente em relação a presença da Sociologia nos Itinerários Formativos. Desde já, agradecemos a sua colaboração.

** Indica uma pergunta obrigatória*

1. 1. Professor(a), você tem alguma formação acadêmica em Sociologia? *

Marcar apenas uma oval.

sim

não, mas leciono a disciplina.

2. 2. Há quantos anos você atua no ensino de Sociologia na escola? *

Marcar apenas uma oval.

1 a 5 anos

5 a 10 anos

mais de 10 anos

3. 3. Como você percebe a presença da Sociologia na matriz curricular da Formação Geral Básica apenas no 2º ano do Ensino Médio? *

Marcar apenas uma oval.

Suficiente

Insuficiente

4. 4. Professor(a), trace um paralelo entre Parâmetro Curricular (antigo currículo) e o Novo Currículo *
de Pernambuco (a partir da BNCC). Houve mudanças quanto ao ensino da Sociologia?

Marcar apenas uma oval.

- Não houve mudanças significativas, pois os conteúdos, temas e conceitos propostos no Parâmetro Curricular também estão presentes no novo currículo de Pernambuco.
- Sim, alguns conteúdos, temas e conceitos não foram contemplados no novo currículo de Pernambuco.

5. 5. Quanto aos novos livros didáticos do PNL D 2021, como material de apoio a atividade docente, *
no tocante aos conteúdos para o ensino de Sociologia, você considera que eles são de:

Marcar apenas uma oval.

- difícil adaptação
- fácil adaptação

6. 6. Os Itinerários Formativos são a parte flexível do currículo, como você analisa a Sociologia *
nesses espaços de ensino aprendizagem:

Marcar apenas uma oval.

- Espaço que não possibilita o aprofundamento dos conceitos e temas presentes na disciplina de Sociologia.
- Espaço de oportunidade para o aprofundamento dos conceitos e temas presentes na Sociologia que não foram contemplados na Formação Geral Básica.

7. 7. Qual sua percepção sobre a presença da Sociologia nos Itinerários Formativos de Pernambuco? *

8. Marque os documentos oficiais que você conhece : *

Marque todas que se aplicam.

- Currículo de Pernambuco do Ensino Médio
- Organizador Curricular por Bimestre - Formação Geral Básica - Sociologia
- Portfólio das Trilhas da Rede Estadual de Pernambuco
- Itinerários Formativos: Material de Apoio à Formação Docente (de cada unidade curricular)
- Caderno Eletiva Cidadania Digital DAP22
- Não conheço nenhum dos documentos citados.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

ANEXO 1 – Corpus da pesquisa – ementas das unidades curriculares

Reunimos aqui as ementas das 73 (setenta e três) unidades curriculares indicadas entre os Itinerários Formativos do Currículo de Pernambuco indicadas para atuação docente pelos licenciados em Ciências Sociais, sejam elas obrigatórias ou optativas.

1. Antropologia das emoções

Discussões sobre o conceito de emoção. Realização de leituras de textos, tertúlias dialógicas com abordagem contemporânea sobre família, pessoa, identidade, gênero, emoções e suas questões específicas, considerando teorias antropológicas e políticas. Analisar casos/tutoriais reais ou ficcionais, buscando compreender a importância das emoções nos contextos sociais, experienciais, familiares, religiosos, culturais, econômicos, políticos. Discussão de vídeos e outros meios que ajudem a apreensão do significado experiencial das emoções, suas implicações na constituição das relações de poder, estranhando/desnaturalizando a ideia de que o processo biológico determina a emoção.

2. Juventude, Sociedade e Comunicação

Investigação sobre práticas de comunicação em diversos grupos sociais. Impactos da tecnologia na capacidade comunicativa nas diferentes civilizações. Utilização das Tecnologias pelas juventudes envolvendo aspectos da cultura, em diferentes escalas e diferentes contextos. Vivências em situações comunicativas em diversos veículos/suportes, sejam eles impressos (periódicos, folhetos, revistas), sejam orais (rádio comunitária) ou digitais (redes sociais, canais digitais, blogs, podcast etc.). Análise de situações comunicativas em diversos veículos/suportes, percebendo como estes interferem nas relações sociais tanto na vida privada quanto na pública.

3. Ateliê de pesquisa

Apresentação conceitual/teórica sobre o contexto de criação e os usos das TDICs, sobretudo, das tecnologias digitais na educação. Criação de grupos de estudo, reflexão, tutoriais, produção e compartilhamento de práticas de TDICs no facebook, instagram, podcast, espaço de compartilhamento no Google Drive (no qual o/a professor/a posta slides, textos, anotações produzidas por ele/a e por estudante). Apresentação de textos, ideias e produções de

344 alunos, seguida de uma discussão após as apresentações, relatorias dessas apresentações e compartilhamento em sala de aula e em recursos tecnológicos.

4. Paixão, Razão e Consumo

Mobilização de conhecimentos sócio-histórico filosóficos para compreensão, de modo crítico analítico, da lógica da sociedade de consumo. Problematização da relação entre o ato natural do consumo e do comportamento consumista. Apropriação do conceito de Desenvolvimento Sustentável. Investigação acerca da Sociedade de Consumo na Era Digital. Reflexão em torno da relação Globalização, Mercado e Consumismo. Proposição de ações individuais e/ou coletivas para intervir sobre problemas de natureza sociocultural e ambiental (gincanas, exposições, ações comunitárias, oficinas, entre outras).

5. Incubadoras de Projetos Sociais

Pesquisa dos interesses, experiências dos estudantes no trabalho em equipe, com comunidade, com projetos comunitários, elegendo projetos comunitários ou ações que podem se tornar projetos viáveis. Realização de leitura e exposição de texto sobre incubadoras de projeto sociais. Identificação de ações e/ou projetos locais. Elaboração de projetos comunitários e subsídio à captação de recursos para seu desenvolvimento; Realização de atividades de formação de lideranças. Articulação de parcerias com instituições de fomentos de projetos sociais. Realização de encontros de trocas de experiências entre estudantes, comunidades e parceiros de fomentos de projetos e apresentação de experiências de organizações comunitárias exitosas.

6. Cidadania na era digital

Comparação e reflexão crítica, a partir de exemplos concretos, retirados dos meios digitais, das formas de utilização responsável dos recursos tecnológicos, tendo em conta os princípios éticos, democráticos e de cidadania. Reconhecimento da cidadania, inclusive no mundo virtual, enquanto cumprimento de direitos e deveres, legalmente estabelecidos. Fundamentação das ações no mundo digital na segurança pessoal e no respeito ao próximo.

7. Culturas Africanas e Culturas dos Povos Indígenas

Identificação e problematização das relações culturais étnico-raciais, grupos de idade e gerações, gêneros, organização social, parentesco e a família. Reflexão sobre as produções e práticas culturais, literárias, linguísticas, corporais, artísticas e religiosas. Estudos envolvendo as produções culturais de matriz africana e dos povos indígenas. Compreensão do conceito de interculturalidade. Planejamento, execução e avaliação de projetos de intervenção social, artístico, cultural ou ambiental de modo a (re)conhecer e valorizar as identidades e diversidade cultural desses povos.

8. Corpo e Diversidade

Seleção e sistematização de estudos sobre o corpo, corporeidade, estética, imagem corporal, culto ao corpo, preconceitos e estereótipos; Reflexão sobre as individualidades e questões étnico-raciais, de gênero e sexualidades; Abordagem de questões relacionadas a desempenho, habilidades físicas e composição corporal; Problematização acerca dos padrões de beleza e desempenho/ performance estabelecidos socialmente e pela mídia; Mobilização e curadoria de conhecimentos relacionados à saúde, autoconhecimento e autocuidado; Apresentação da conclusão de pesquisas, fazendo uso das diferentes mídias. Produção, desenvolvimento e vivência de projetos individuais ou coletivos que reconheçam as individualidades e a diversidade como forma de cuidado com a saúde.

9. Cultura, Democracia e Esporte

Reconhecimento do esporte como fenômeno social em escala mundial. Inter-relações entre Esporte, Cultura e Sociedade: Estudo das representações sociais do esporte, da profissionalização do esporte e do esporte e qualidade de vida. Investigação sobre experiências esportivas em regimes de exceção. Análise do esporte e suas possibilidades de organização comunitária (associações, grêmios recreativos, clubes de bairros e grupos comunitários). Identificação das pautas sociais e identitárias esportivas e as distintas bandeiras que invadiram as modalidades esportivas (o nazismo nos Jogos Olímpicos de 1936, os Panteras Negras na Olimpíada de 1968, as Paraolimpíadas). Proposição de práticas coletivas de sociabilidade e fomento à cultura, cujas realidades locais inspirem projetos para resolver problemas de natureza sociocultural.

10. Diversidade e Comunidade

Problemática sobre as características dos espaços públicos quanto a seu tipo, dimensões, localização geográfica, acessibilidade, segurança e as atividades realizadas (ações de grupos organizados ou não e/ou de política pública). Identificação e reconhecimento das formas de organização e produção cultural e artística comunitária. Mobilização de conhecimentos em torno das práticas corporais, artísticas, de questões socioculturais e ambientais relacionados aos espaços públicos esportivos, culturais e de lazer da comunidade (ocupação, oferta, preservação, função social, intervenções artísticas, entre outros). Pesquisa e reflexão sobre a temática do trabalho colaborativo e outras formas de organização associativa. Proposição e vivência de estratégias de mediação e resolução de conflitos através de eventos e encontros culturais, artísticos e/ou esportivos (gincana, mostra, festival, torneio, jogos, campeonato, entre outros) de maneira ética, crítica e democrática. Organização de espaço/ tempo de lazer na escola e/ou comunidade.

11. Música e Identidade

Reconhecimento da música enquanto elemento de processo criativo e de fruição; Reflexão sobre os contextos sócio-histórico-culturais presentes nas produções musicais em âmbito local, regional, nacional e internacional. Resgate das memórias, afetivas, do imaginário e do pertencimento, responsáveis pela construção das identidades expressas nas produções musicais. Ampliação do repertório lexical. História da música e suas especificidades. Experimentação sonora e vocal. Fruição de composições e apresentações musicais.

12. Cultura, identidade e diversidade cultural

Discussão sobre relações sociais de poder entre as diversas culturas e identidades. Contextos sócio-político-econômicos nas produções e práticas culturais e artísticas. Reflexão sobre os conflitos, estratégias e negociações culturais no contexto da globalização, o etnocentrismo. (In)visibilidade dos saberes e produções culturais de determinados povos, etnias e segmentos culturais em relação a outros. Compreensão de processos de produção cultural que se configuraram historicamente periféricos, em relação a outros, e a sua relevância na formação de um Estado. Identificação de situações de manifestação de relações de poder e tentativas de invisibilidade social em determinadas culturas, povos, étnicas que ocorram na comunidade.

Proposição de ações individuais e/ou coletivas para mediação e intervenção no sentido de valorizar expressões socioculturais na comunidade.

13. Conhecendo as ruas por onde ando

Pesquisa, análise e categorização de dados coletados em vias locais, bem como o estudo dos conceitos estatísticos (gráficos e tabelas, medidas de tendência central e de dispersão, entre outros) no intuito de identificar e analisar diferentes situações-problema que envolvam a organização e a distribuição das vias locais de acordo com as necessidades de viabilidade do trânsito (instalação de quebra-molas, faixas de pedestre, semáforos, ciclovias, acesso nas calçadas para cadeirantes, acessibilidade, entre outros).

14. Cartografia do Empreendedorismo Econômico Local

Investigação sobre a origem das cidades e dos locais estudados. Identificação de um ou mais segmentos econômicos que originaram e possibilitaram o desenvolvimento do lugar. Catalogação dos empreendimentos locais, nas comunidades e bairros. Organização de meios de divulgação como portfólio, cartilha, feira, entre outros.

15. Práticas de pesquisas aplicadas à saúde

Conhecimento sobre os princípios da investigação científica em Saúde (Acadêmica e Tradicional - indígena, quilombola e comunidades tradicionais); Promoção do aprofundamento cognitivo nas técnicas envolvidas no processo de metodologia científica em saúde. Classificação dos tipos de estudos científicos na área da saúde (estudos observacionais, intervencionais e revisões). Métodos para execução e gestão de projetos, como por exemplo, Scrum, Kaban, Design Thinking. Definição de situação-problema para realização de um projeto de pesquisa com relevância em saúde para intervenções efetivas.

16. Epidemiologia e Demografia

Apresentação da evolução do conceito de fenômenos epidemiológicos. Estudo dos aspectos relacionados às condições socioeconômicas- gênero, pirâmides populacionais, taxas de natalidade, mortalidade, migração e índices de urbanizações- relativas à saúde/doença.

Análise dos modelos de estudos epidemiológicos sobre as mudanças dos padrões saúde-doença e suas interações. Reconhecimento dos fatores determinantes da transição epidemiológica brasileira associada à transição demográfica com suas principais características do processo. Discussão das diferentes etapas necessárias ao estudo da relação entre demografia e saúde pública. Realização de propostas de medidas específicas de prevenção.

17. Saúde e Tradição

Reconhecimento das contribuições e perspectivas das medicinas convencional, complementar e alternativa, bem como suas diferentes aplicações. Estudo comparativo entre saúde e doença e entre tratamento e cura. Investigação e reflexão sobre questões socioculturais, ambientais e econômicas de povos e comunidades tradicionais sobre a temática saúde. Estudo etnobotânico englobando as relações entre plantas e a cultura de comunidades tradicionais. Reconhecimento das diferentes culturas, valorizando e respeitando suas identidades. Realização de fóruns a respeito das cosmovisões de povos e comunidades tradicionais sobre saúde e tratamentos, socializando as práticas.

18. Inovação e Longevidade

Reconhecimento de indicadores biológicos, culturais, sociais e econômicos da longevidade e a relação com saúde e qualidade de vida. Problematização sobre os determinantes sociais da saúde (condições de vida, alimentação, moradia, saneamento básico, meio ambiente, trabalho, renda, educação, transporte, lazer, exercício físico, e o acesso aos bens e serviços essenciais). Compreensão sobre comportamentos para promoção da saúde e prevenção de doenças. Estabelecimento de relação entre envelhecimento, atividade profissional e o bem-estar físico e mental do idoso no cenário do sistema público de saúde. Investigação de aspectos específicos da relação do ser humano com seu corpo e envelhecimento. Análise dos princípios de sociedade transitória, medicina antienvhecimento e inovações tecnológicas para a longevidade. Proposição de ações individuais e/ou coletivas para adoção de comportamentos saudáveis (gincanas, festivais, grupos sociais, práticas corporais, oficinas, entre outras). Desenvolvimento de estratégias e espaços de intervenção social, e ambientes saudáveis.

19. Saúde e Cidadania

Discussão sobre os princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde e as políticas públicas brasileiras, interpretando sua eficácia na promoção da saúde e na melhoria da qualidade de vida da população. Identificação do funcionamento dos meios de reivindicação e participação do cidadão na gestão pública (controle social da população- Conselho de saúde). Identificação e análise de estratégias e princípios da PNPS (Política Nacional de Promoção da Saúde) e sua materialização no contexto local e nacional. Proposição de ações coletivas para resolver problemas de saúde pública e situações da comunidade; Proposição de ações individuais e/ou coletivas para adoção de comportamentos saudáveis (gincanas, festivais, grupos sociais, práticas corporais, oficinas, entre outras). Elaboração e divulgação de estratégias de comunicação social e de mídia, direcionadas ao fortalecimento dos princípios do SUS e das ações de promoção da saúde. Desenvolvimento de estratégias e espaços de intervenção social em ambientes saudáveis.

20. Economia, Natureza e Ação Humana

Reconhecimento e análise crítica das modificações sociais, econômicas e ambientais decorrentes dos modos de exploração do ambiente natural decorridas das Revoluções Industriais e tecnológicas. Identificação, de maneira empírica, observando as características arquitetônicas da comunidade em que se vive, as transformações na natureza em decorrência das formas de habitações. A importância dos rios e mares para o desenvolvimento econômico das diferentes sociedades. Comparação do uso econômico dos rios e mares pelas diferentes sociedades. Investigação dos principais aspectos que compõem o clima urbano, abrangendo o conforto térmico e ilhas de calor. Classificação das atividades agrícolas que contribuem para o empobrecimento dos solos. Avaliação dos tipos de Turismo e seus níveis de sustentabilidade, investigando se alguns destes tipos ocorrem em sua cidade e se podem ser considerados sustentáveis. Avaliação das formas de uso e ocupação humana do ambiente natural, seus impactos e suas respectivas consequências para a sociedade, identificando situações de conflito, a diversidade dos modos de vida e identidades culturais. Ações de sensibilização quanto a questões relativas aos impactos da invasão desordenada nos espaços urbanos e rurais.

21. Meio Ambiente e Comunidades Tradicionais

Desenvolvimento de pesquisas etnográficas e etnobiológicas relacionadas a cultura dos povos e das comunidades tradicionais e suas relações com o meio ambiente. Seleção de recursos naturais relacionados a valorização do meio ambiente, utilizados pelos povos e comunidades tradicionais. Diferenciação e valorização das culturas de comunidades tradicionais, com ênfase na relação entre as comunidades tradicionais.

22. Mudanças Climáticas e Refugiados Ambientais

Compreensão dos conceitos e das abordagens referentes aos estudos em climatologia. Discutir a importância da preservação e conservação da biodiversidade. Avaliar os efeitos das ações antrópicas sobre as mudanças climáticas. Estabelecimento de relação comparativa entre as causas e consequências das mudanças climáticas por fatores naturais e/ou atividades humanas. Diferenciação entre os termos migrantes x refugiados. Pesquisa e análise crítica sobre a relação do fluxo migratório com a vulnerabilidade socioambiental. Reconhecimento de que as condições sociais, econômicas e ambientais desiguais no Brasil, possibilitam a ocorrência de refugiados ambientais. Elaboração de documento educativo referente a orientação de adoção de ações preventivas e mitigadoras relacionadas a esses impactos adversos na sociedade em que vivemos.

23. Gestão Ambiental

Conceituação sobre gestão ambiental a luz da legislação vigente, em nível nacional e regional. Pesquisa e análise das formas de gestão ambiental. Análise crítica das formas de gestão ambiental relacionada ao consumo consciente dos recursos naturais. Elaboração de projetos educativos e materiais didáticos alternativos (cartilha, blogs, quadrinhos entre outros) relacionados ao consumo consciente sustentável e a gestão ambiental conforme contexto social.

24. Ética Socioambiental: Ação e Pesquisa

Estudo de conceitos, princípios e finalidades da Ética Ambiental. Incentivar a pesquisa científica com base na ética ambiental, qualidade de vida e conservação do Meio Ambiente. Biopirataria.

25. Agronegócio, Tecnologia e Produtividade

Reforma agrária, agricultura familiar, populações tradicionais e locais e movimentos sociais; Origem e atuação do MST e da UDR. Definição de soberania alimentar; Capitalismo, sociedade e meio ambiente. Sustentabilidade e produção de alimentos. Política agrícola no Brasil. Meio ambiente como tema de pesquisa científica. Agronegócio. Privatização da água e o risco ambiental na área urbana.

26. Sociedade Civil e Democracia

Apresentação e discussão dos conceitos de Cidadania, Sociedade Civil, Democracia e dar exemplos de Teorias Políticas baseadas nesses conceitos. Realização de debates para confronto de ideias sobre os conceitos de Absolutismo, Liberalismo e socialismo. Propor elaboração de textos filosóficos que articulem os conceitos discutidos em sala de aula e os contextos juvenis, promovendo teoricamente a elucidação de causas/consequências do desrespeito ao Estado Democrático de Direito nas sociedades contemporâneas.

27. Crescimento econômico e sustentabilidade

Avaliação das características de uma economia em crescimento; Investigar as economias que mais crescem no mundo; Discussão sobre a expansão constante da economia e seus limites; Reflexão e debates sobre a responsabilidade socioambiental da indústria e as consequências no cotidiano; Reflexão e debates sobre a responsabilidade socioambiental das empresas.

28. Cartografia das Ações Solidárias Locais

Conhecer o que é e quais são os objetivos da cartografia social. Reconhecimento de ações sociais e públicas de agentes governamentais e da sociedade civil organizada na cidade, bairro/distrito. Verificação junto a agentes públicos locais, igrejas, ONGs e outros organismos comunitários o modo de atuação dessas entidades. Desenvolvimento de projetos de ação social, atrelados às necessidades locais e atreladas aos projetos de vida dos estudantes.

29. Tradição e Ancestralidade

Utilização de categorias históricas e sociológicas para embasamento da análise do processo de formação das tradições dos povos indígenas e afro-brasileiros. Tradição e ancestralidade no Brasil. A África e o continente africano. a diáspora africana; história e cultura afro-brasileira. Produção de materiais que evidenciem a história, cultura, tradição e ancestralidade dos povos afrodescendentes e indígenas.

30. Estado, Cidadania e Consumo

Reconhecimento das instituições e normas que dão suporte às garantias do consumidor. Identificação de práticas comerciais abusivas compreendendo seus mecanismos de proteção. Apresentação de projeto a ser aplicado na comunidade.

31. Biodiversidade e povos indígenas

Biodiversidade no Brasil: características, legislações e populações que ocupam/exploram. Relação dos indígenas, quilombolas e das comunidades do campo com a natureza ao longo da história do Brasil. Superação do Etnocentrismo do discurso racista e preconceituoso em relação a esses povos. Estudo da contribuição dos indígenas, quilombolas e das comunidades do campo para cultura brasileira e pernambucana (culinária, religiosidade, língua, costumes). Formas alternativas de lidar com a Biodiversidade, identificando seus usos e potencialidades (agricultura familiar, ervas medicinais, dentre outros). Comunidades indígenas, quilombolas e do campo em Pernambuco. Territórios indígenas, quilombolas e do campo e as Leis de demarcação.

32. Direito, gênero e igualdade

Concepção de gênero, os movimentos feministas, compreensão das categorias identidade de gênero, relação entre gênero, classe social, raça, etnia, desigualdade de gênero e direito, no âmbito nacional e internacional. O processo de superação do machismo/patriarcado e suas relações contemporâneas.

33. Justiça e Direitos Humanos

Discussão de temas e propostas de campanhas de conscientização referente às pautas dos direitos humanos (Estatuto da Criança e do Adolescente, o Estatuto do Idoso, Direito do Consumidor, PNDH 3, entre outros). Construção coletiva de um projeto de adoção de justiça restaurativa aplicável na escola respeitando a individualidade e as características próprias de cada um.

34. Direitos Humanos, Acessibilidade e Inclusão

Concepções de direitos humanos, acessibilidade e inclusão, aspectos constitucionais de políticas de inclusão como direito humano; processo de implementação da política, experiências de avanços na inclusão e acessibilidade de pessoas com deficiência.

35. Políticas Públicas e Participação Social

Conhecimento e reconhecimento dos aspectos jurídicos, filosóficos e éticos da cidadania. Reflexão da relação entre participação popular e os movimentos sociais: concepções e finalidades dos movimentos sociais para transformação da sociedade.

36. Estado, Sociedade e Participação

Estudo dos conceitos de Estado Moderno, Contratualismo, Liberalismo e Democracia. Debates através de reflexão crítica sobre os conceitos de Justiça, Participação Política e Direitos Humanos. Execução de pesquisa escolar sobre temáticas que envolvam os conceitos estudados, articulando-os à identificação de situações-problema do cotidiano existencial dos jovens estudantes. Reconhecimento da importância do conhecimento científico para a elucidação dos fenômenos políticos e socioculturais.

37. Ética, Cidadania e Direitos humanos

Estudo dos conceitos de cidade, cidadania e bem-estar social, Estado democrático, totalitarismo, ética, liberdade e participação; leitura de textos de diferentes gêneros/mídias, com o objetivo de compreensão/aprofundamento de conceitos, significados e suas articulações com

os contextos juvenis da contemporaneidade. Análise de situações problemas que envolvam situações cotidianas em sua comunidade.

38. Cultura, Comunicação e Mídias Digitais

Introdução à pesquisa escolar como metodologia básica de estudos, na construção/aquisição de conhecimentos. Leitura de textos de diferentes gêneros/mídias com o objetivo de compreensão/aprofundamento de conceitos e temas, tais como Ideologia, Produção e Consumo de Informação (Fake News). Internet, Ferramentas e Aplicativos de Comunicação Digital. Inclusão Digital, Rede Social e Cibercultura. Utilização dos conhecimentos da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas e/ou Linguagens e suas Tecnologias como ferramentas para o enfrentamento de situações-problema que envolvam questões cotidianas em sua comunidade.

39. Política e Participação

Estudo das temáticas: Alienação, Autonomia e Participação Social; Protagonismo, Liberdade, Responsabilidade Social; Política, Culturas e Juventudes. Pesquisa como metodologia de estudo escolar (Método de Projetos, que supõe as fases: problematização, planejamento, desenvolvimento, síntese e, por fim, avaliação). Realização de projeto tendo como foco o enfrentamento de problemas socioculturais que respondam aos interesses da comunidade, promovendo a superação/transformação da vida das pessoas.

40. Construção e reconstrução de territórios

Análise dos aspectos sociais que produzem a construção e a consolidação de um território. Pesquisar e debater a história, a identidade, a resistência e os desafios da constituição de territórios indígenas e quilombolas. Identificar e discutir a respeito das questões que envolvem a territorialização e a desterritorialização de assentamentos rurais. Analisar e refletir os processos referentes à construção, à destruição e à reconstrução territorial de comunidades urbanas. Investigar e debater sobre a existência de territórios no espaço em que habito.

41. Cartografia do Regionalismo Linguístico Brasileiro.

Reconhecimento da variação linguística como parte da(s) cultura(s) local(is). Pesquisar as áreas/regiões de origem e desenvolvimento das variedades linguísticas existente no país, debater sobre a importância da variação no fortalecimento da identidade de determinado povo.

42. Associativismo, cooperativismo e economia solidária

Construção de conceitos de associativismo e reconhecimento de sua importância para a economia local. Análise das origens, definições e os tipos de cooperativismo no Brasil. Reconhecimento dos fundamentos da economia solidária. Compreensão e elaboração de práticas da Economia Solidária como base do desenvolvimento socioeconômico da comunidade a qual pertence. Pesquisa sobre o trabalho de cooperativas, de associações e de agricultura familiar do seu município, elaborando formas de reproduzir um desses modelos no ambiente escolar. Discussão do papel das associações e da economia popular no meio urbano, exemplificando suas práticas, de maneira empírica, por meio de atividades que fomentem sua replicação e envolvam a comunidade escolar.

43. Economia Criativa e do Compartilhamento

Pesquisa e discussão das diferenças entre a economia tradicional e a nova economia. Conhecimento dos princípios da sustentabilidade com os fundamentos da economia colaborativa. Promoção de estudos e debates sobre o reconhecimento da diversidade cultural e do desenvolvimento humano como importantes fundamentos da economia criativa, viabilizando e estimulando o surgimento de ideias e ações empreendedoras, que envolvam a comunidade escolar, baseadas em tecnologias usuais e inovações da comunicação. Análise das bases da economia colaborativa ou compartilhada e exemplificação dos tipos de atividades econômicas por meio de práticas pedagógicas que reproduzam tais práticas, criando redes colaborativas comunitárias.

44. Estudo dirigido de campo

Conceito, procedimentos, objetivos, métodos e técnicas para uma pesquisa. Discussão e seleção de temas e teorias para a investigação escrita acadêmica e científica (roteiro, ficha de

leitura, relatório, projeto). Normalização dos trabalhos de pesquisa escolar (orientação sobre consulta e utilização de sites científicos, fontes bibliográficas, digitais e outras mídias).

45. Imagens e representações

Iconografias (imagens), como pinturas, fotografias e produções cinematográficas. Análise, discussão e produção de materiais iconográficos (pinturas, fotografias e produções cinematográficas) que revelam a diversidade cultural do Brasil, Região e Estado e Municípios. Identificação da representação de negros, mulheres, indígenas nas diferentes mídias (televisivas, redes sociais, jornais em diferentes épocas, etc.) Busca de elementos históricos, sociológicos, geográficos e artísticos que favoreçam a compreensão da diversidade cultural. Lei 10.639, de 2003 Lei 11.645 de 2008; Elaboração e divulgação de imagens, pinturas que promovam o respeito às diferenças, empatia e respeito ao meio ambiente.

46. Espaços políticos: participação e representatividade

História dos espaços políticos no Brasil e no mundo; Pesquisa acerca dos espaços onde ocorrem a política hoje no seu município. Debates sobre os modos de participação política, possíveis e eficientes, da comunidade em que vive. Análise e discussão dos conceitos de representação. Avaliação dos desafios e os princípios éticos que compreendem a representação. Desenvolvimento de práticas que reproduzam ações de participação e representação, envolvendo o ambiente e a comunidade escolar.

47. Desigualdade Social e Desenvolvimento Sustentável

Definições de desigualdade social. Identificação das raízes da Desigualdade social. Índices de desigualdade no Brasil e na cidade onde vive; interpretação, de forma prática, de suas causas e consequências. Pesquisa das relações e influências entre a Desigualdade social e a Sustentabilidade da economia. Investigação e reflexão sobre os conceitos de Desenvolvimento Sustentável. Análise dos objetivos do Desenvolvimento Sustentável, criados pela ONU, avaliando se estes são atendidos em sua cidade.

48. Imigrantes e Refugiados

Concepções, diferenças e semelhanças entre imigrantes e refugiados. Tipos de imigrantes e refugiados e a violação dos direitos humanos. A lei brasileira nº 13.445 de 2017 sobre imigrante; Lei nº 9.474 de 1997 sobre o reconhecimento do Governo Federal do refugiado. Lei 7.716 de 1989 (preconceito ou discriminação a refugiado e imigrante), Guia Prático de Atendimento ao Imigrante e Refugiado no Brasil.

49. Ética e Cidadania

Estudo sobre os temas cidade, cidadania e qualidade de vida, Estado democrático, totalitarismo, ética, liberdade e participação. Introdução à pesquisa como metodologia básica de estudos, na construção/aquisição de conhecimentos. Realização de leitura de textos de diferentes gêneros/mídias (literatura, música, teatro, charges, entre outros) considerando a importância dos conhecimentos das ciências humanas e sociais aplicadas como ferramentas para o enfrentamento de situações problemas que envolvam o cotidiano.

50. Cidadania, valores e diversidade cultural

Estudos/leituras de textos de diferentes gêneros/mídias com o objetivo de compreensão/aprofundamento de conceitos, significados, contextos históricos culturais e suas articulações com a realidade dos jovens. Estudo das temáticas de juventude, valores, cidadania e pluralidade, cultura. Desenvolvimento de projetos autorais e coletivos, tais como campanhas publicitárias, criação de podcasts, aplicativos, vídeos, jogos e programas culturais voltados para a construção de soluções inovadoras para o enfrentamento de problemas.

51. Movimentos Sociais e democracia

Análise da origem e atuação dos movimentos sociais no Brasil. Observação e atuação dos movimentos sociais no contexto da política contemporânea nacional, regional e local a partir da análise das mídias sociais, da sua aparição na mídia tradicional, televisão, Jornal etc. Reconhecimento das novas configurações de redes de movimentos sociais com o advento das mídias sociais via internet e como esses novos arranjos impactam na constituição do espaço público nacional, regional e local.

52. Ética e qualidade de vida

Construção do conhecimento sobre o conceito de ética e moral. Estudo da ética na ciência e na comunicação científica em pesquisas com seres humanos e animais no Brasil e no mundo. Identificação dos princípios éticos aplicados à saúde coletiva, com base na legislação e nas diversas fontes de informação. Debate utilizando temáticas relacionadas à saúde abordando condutas éticas diante de situações que apresentem opiniões adversas. Desenvolvimento de projetos e ações de caráter sociocultural relacionados à qualidade de vida e bioética como proposta de enfrentamento de problemas éticos.

53. Saúde Coletiva

Reflexão sobre os fundamentos dos conhecimentos científicos que se referem ao conceito de saúde e os princípios determinantes deste processo na coletividade. Estudo de temáticas que apresentam práticas sanitárias minimizando problemas sociais de saúde pública. Aprofundamentos sobre Saúde Pública e Saúde Coletiva na perspectiva histórico-conceitual da construção do Sistema Único de Saúde. Elaboração de Ações coletivas que possam prevenir problemas de saúde visando ao bem-estar social. Ações coletivas que previnem problemas de saúde visando ao bem-estar social.

54. Conhecendo a Comunidade

Identificação e seleção de gráficos e tabelas em publicações consultadas. Disponibilização de suportes bibliográficos, digitais ou não, para sanar dúvidas e ajudar a classificar os elementos estatísticos do material recortado. Análise dos elementos estatísticos pesquisados (lendo e interpretando informações em gráficos e tabelas). Pesquisa, análise e categorização de dados coletados (locais e globais), bem como o estudo do conceito de porcentagem e dos conceitos estatísticos, como amostra, população, variáveis quantitativas e qualitativas, média aritmética, medida de dispersão (variância, desvio padrão, entre outros), frequência, no intuito de identificar e analisar diferentes situações problema.

55. Tratamento de Dados em Redes

Seleção e sistematização dos conhecimentos estatísticos que permitam compreender a utilização das diferentes formas de redes de fornecimento e prestação de serviços. Pesquisar,

analisar e categorizar dados coletados a partir dos conceitos estatísticos: amostra, população, variáveis quantitativas e qualitativas, média aritmética, medida de dispersão (variância, desvio padrão, entre outros), frequência.

56. Agenda 21 Global e Agenda 21 Escolar

Análise da Agenda 21 Global, elencando sua importância para a promoção do desenvolvimento sustentável, bem como seus avanços e impasses das políticas públicas. Seleção de artigos para construir a agenda 21 Escolar. Apresentar para a escola o projeto de construção da Agenda 21 escolar. Promoção de debate para aprovação da proposta, Implantação da Agenda 21 Escolar.

57. Razão Instrumental e Razão comunicativa

Estudo sobre cientificismo, discurso e prática científica. Legitimação dos usos da tecnologia. Ética e moral. Ética científica. Razão comunicativa.

58. Educação Fiscal e Financeira

Analisar os conceitos e fundamentos da educação financeira e da educação fiscal; A educação fiscal e cidadania; O sistema tributário brasileiro, a função socioeconômica do tributo; Gestão democrática dos recursos públicos; A educação fiscal e a escola; educação financeira coletiva e pessoal.

59. Globalização e Modelos Econômicos

Pesquisar as origens e os conceitos primordiais da Globalização. Relacionar o desenvolvimento da Globalização com as Fases do Capitalismo. Debater sobre a constituição do Neoliberalismo na era da Globalização. Investigar os movimentos contrários à internacionalização e ao avanço da Globalização e discutir o socialismo no contexto da Globalização. Analisar a influência da Globalização no surgimento dos blocos econômicos e o papel dos Estados. Discutir os efeitos econômicos da Globalização, avaliando seus aspectos positivos e negativos em uma escala global, regional e local, visando a sustentabilidade.

60. Ciência, Bioética e Transgênicos

Concepções de Agronegócio, Qualidade de Vida e Desenvolvimento Sustentável. Compreensão dos conceitos relacionados ao Agronegócio, Agroecologia, Agricultura familiar, Agricultura dos povos tradicionais, tanto na discussão da segurança alimentar quanto na construção da qualidade de vida com base no Desenvolvimento Sustentável. Conhecimento das principais questões de bioética hoje. Formulação de projeto de pesquisa de campo, tendo como eixo temático Ciência, Biotecnologia e Segurança Alimentar para criação de novas possibilidades alimentares saudáveis que garantam melhor qualidade de vida para a comunidade global, regional e local. Apresentação com a utilização de Tecnologias digitais e outras mídias para a comunidade escolar, dos resultados obtidos do Projeto de Pesquisa de Campo.

61. Estatística Aplicada às Ciências Humanas

Identificação e seleção de gráficos e tabelas em publicações consultadas. Disponibilização de suporte bibliográfico na classificação dos elementos estatísticos pesquisados. Análise dos elementos estatísticos pesquisados (leitura e interpretação de informações em gráficos e tabelas). Compreensão da relevância estatística dos dados para o entendimento das notícias veiculadas. Organização de um mural virtual ou de papel contendo a fonte (data, local) do material consultado; apresentação oral do mural.

62. Crises e Soluções

Compreensão dos contextos específicos de crises econômicas no Brasil e no mundo, de modo a que se perceba quais estratégias foram lançadas para sair delas. Criação de grupos de estudo para análise de soluções coordenadas pelo Estado ao enfrentamento de outras crises (como a crise energética), fiscalizando as ações de empresas, públicas ou privadas, na aplicação de medidas emergenciais de curta ou de longa duração. Discutir o contexto socioambiental relacionado às crises econômicas.

63. Industrialização no Brasil

Investigação e comparação dos planos governamentais de distintos contextos históricos (industrialização dos anos 1930, o Plano de Metas, o Milagre econômico) focados na

industrialização. Compreensão sobre a mudança, sobretudo a partir dos anos 1990 com o processo de desindustrialização, buscando entender as causas que tem levado ao processo de desindustrialização em suas escalas global, nacional e local. Apresentação de um trabalho escrito como uma simulação de defesa de uma ideia sobre o tema do processo de desindustrialização no Brasil.

64. Indicadores Socioeconômicos e Fontes de Pesquisa

Análise e compreensão dos principais indicadores socioeconômicos usados para acompanhamento da conjuntura social. Organização de painel com indicadores socioeconômicos. Busca por dados e indicadores nos sistemas estatísticos e fontes de dados e pesquisas socioeconômicas (IBGE, INEP, PNAD e outros). Identificação do público-alvo das políticas públicas através do IDH e outros. Consulta, interpretação e discussão de dados e indicadores encontrados. Construção e interpretação de indicadores a partir dos sistemas de informação do Sistema Estatístico Brasileiro estudado.

65. Pactos e Impactos: Legislação Ambiental Hoje

Compreensão da importância da proteção ambiental na esfera legal. Reconhecimento da importância das populações tradicionais (quilombolas, indígenas, ribeirinhos, etc) na defesa ambiental. Pesquisas sobre o histórico e as contribuições dos acordos ambientais mundiais. Diferenças entre desastre ambiental e crime ambiental. Análise da evolução da legislação ambiental no Brasil. Identificação e debates sobre as Leis e as normas ambientais aplicáveis no âmbito do seu município. Conhecimento dos órgãos ambientais municipais e as formas de participação da sua comunidade.

66. Ciberpolítica em redes digitais

Introdução à ciberpolítica nos tempos das redes digitais. Aspectos teórico metodológicos relacionados ao estudo das tecnologias digitais nos processos eleitorais. Redes tecnossociais. Cidadania e novos espaços de participação política. Interação nas mídias sociais: internet, web sites, blogs.

67. Cidades Sustentáveis e o Mundo do Trabalho

Pesquisa/Associação sobre as leis que regem o desenvolvimento sustentável para qualidade de vida da população da zona urbana e/ou zona rural. Reconhecimento da educação, moradia, saneamento, transporte, lazer e segurança como direitos sociais básicos destinados à população. Pesquisa e seleção de empresas existentes na sua região com consciência ética e responsabilidade socioambiental para produção sustentável. Identificação dos equipamentos tecnológicos viáveis para desenvolvimento de cidades sustentáveis. Comparação entre profissões tradicionais, contemporâneas e futuras, necessárias ao desenvolvimento da sociedade. Pesquisa/Seleção sobre carreira profissional relacionadas à Sustentabilidade. Elaboração de projetos sustentáveis e inovadores, a partir de situação problema, para apresentação e/ou aplicabilidade na comunidade escolar.

68. Privatização, Concessão e Parcerias Público-Privadas

Análise das diferenças entre privatização, concessão e parceria público-privada. Criação de grupos de trabalho para acompanhamento por meio dos instrumentos de transparência a prestação de serviços públicos oferecidos por empresas privadas, como uma forma de investigar os processos que implicam o uso dos recursos públicos. Simulação da participação em uma consulta pública de áreas prioritárias que serão concedidas à iniciativa privada.

69. Tecnologia, Cibernética e Empregabilidade

Processos de Automação, Trabalho e Empregabilidade; Empreendedorismo, Inovações e Novas Tecnologias. Cidadania, Mercado e Desenvolvimento socioeconômico.

70. Educação do Campo e Produção Econômica

Análise e compreensão das políticas públicas voltadas para a educação do campo, e como estas contribuem à organização de pequenos empreendimentos que se dedicam à produção agrícola e pesqueira. Acompanhamento do trabalho de entidades como o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra e sua presença tanto em parcerias com órgãos governamentais voltados à produção agrícola quanto ao fomento da cultura do campo. Apresentação de um projeto de produção de um pequeno empreendimento (agrícola, pecuarista ou pesqueiro) que

possa ser aplicado na localidade. Investigação e compreensão do funcionamento da economia agrária.

71. Ética e Economia Solidária

Reflexão crítica sobre as seguintes temáticas: Ética dos Negócios, Inclusão Social e Economia Solidária através da leitura de textos de diversos gêneros/mídias; Realização de seminários sobre os conceitos de Autonomia, Responsabilidade e Tecnologias Alternativas tendo como perspectiva didático-metodológica conhecimento e estratégias usadas pelas Ciências Humanas e Sociais e Sociais Aplicadas de das Ciências da Natureza com a finalidade de efetivar o desenvolvimento de empreendimentos científicos e socioculturais; Formulação de projetos de implementação de Incubadoras de Grupos de Estudos e Atividades Científicas e Socioculturais: apresentação, através de mídias digitais, para toda a comunidade escolar. Avaliação dos resultados obtidos no componente Ética e Economia Solidária.

72. Investigação Científica

Identificação de áreas de interesse. Curiosidade científica. Elaboração do problema de pesquisa. Elaboração de hipóteses. Diferenciação de diferentes fontes (orais, materiais, imagéticas, audiovisuais, escritas etc.). Processamento e análise de dados. Registro de conclusões. Posicionamento sobre os resultados da Investigação. Elaboração de proposição para problemas específicos sobre o estudo realizado.

73. Tecnologia e Inovação

Desenvolvimento da habilidade de ler e escrever em contexto digital, ampliando de forma consciente o letramento digital. Percepção e reconhecimento da cidadania digital de forma consciente e ética. Análise e reflexão crítica sobre o desenvolvimento das TDICs e seu significado para as pessoas. Uso de diferentes formas de produção, apresentação e consumo de conteúdos digitais. Elaboração de um projeto interdisciplinar que favoreça o uso consciente das tecnologias.