

(\*) *Bruna Muniz da Silva* é Mestranda do MAPPs-UECE e bolsista CAPES. @autm100@hotmail.com *Rosemary de Oliveira Almeida* é Doutora em Sociologia (UFC). Professora do Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade/MAPPs/UECE e coordenadora do Subprojeto de Ciências Sociais do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID/CAPES. @rosemary.almeida@uol.com.br

# Ensino de Sociologia e Políticas Públicas Educativas:

funções e percursos na Educação Básica

**Sociology of Education and Educational Public Policy:  
functions and pathways in Basic Education**

Bruna Muniz da Silva\*  
Rosemary de Oliveira Almeida\*

**RESUMO:** Com a inserção obrigatória da Sociologia, com base na Lei nº 11.684/2008, a abrangência do contato gerado com tal ciência no Ensino Médio delimita uma forma peculiar de transmissão dos conhecimentos sociológicos na sociedade em geral. Considerando isso, surge a necessidade de um campo de estudo próprio para entender a realidade sociológica no Ensino Médio, daí a importância de uma Sociologia da Sociologia no Ensino Médio, ou, Sociologia do Ensino de Sociologia (PEREIRA, 2009). No esforço de desenvolver uma Sociologia desta modalidade é que se centra o presente trabalho. Neste campo, seu objeto central é a relação que o ensino de Sociologia tem estabelecido, ao longo da história das políticas educacionais brasileiras, com o modelo de educação e de escola predominantes em cada época, bem como a análise do contexto de inserção atual da disciplina no Estado do Ceará. Objetiva-se, de maneira geral, compreender tal relação para fomentar o debate sobre as funções atribuídas à disciplina, bem como as funções que ela assume nos dias atuais e seu real sentido na Educação Básica.

**Palavras-chave:**  
ensino de  
Sociologia, PCN's,  
trabalho docente.

“[A] questão de se saber se a sociologia deve ou não ser ensinada no curso secundário coloca-se entre os temas de maior responsabilidade, com que precisam defrontar-se os sociólogos no Brasil” (Florestan Fernandes, 1976)

## I ntrodução

A afirmativa do sociólogo Florestan Fernandes, ainda em 1945 no I Congresso Brasileiro de Sociologia, nos alude à importância de compreender uma das

formas mais representativas de difusão do conhecimento sociológico na sociedade brasileira: o ensino de Sociologia no nível médio. No contexto desta declaração, a inserção da disciplina no então ensino secundário – que corresponde ao atual Ensino Médio – era bem mais problemática do que nos dias atuais, nos quais a disciplina está inclusa nas três séries (1º, 2º e 3º anos) deste nível, a partir da Lei nº 11.684/2008.

Com a inserção obrigatória da Sociologia, a abrangência do contato gerado com tal ciência no Ensino Médio alcança numericamente um contingente considerável de indivíduos em plena formação, como também delimita uma forma peculiar de transmissão dos conhecimentos sociológicos na sociedade em geral. Considerando isso, surge a necessidade de um campo de estudo próprio para entender a realidade sociológica no Ensino Médio, daí a importância de uma Sociologia da Sociologia no Ensino Médio, ou, Sociologia do Ensino de Sociologia (PEREIRA, 2009). No esforço de desenvolver esta modalidade é que se centra o presente trabalho.

Este campo de interpretação se volta ao diagnóstico da Sociologia no Ensino Médio, uma vez que é resultado do processo duplo de ciência e de disciplina alcançado neste caso. Isto situa a discussão sobre o assunto tanto no campo científico mais amplo (das Ciências Sociais como um todo) como no campo especificamente educacional (da Sociologia como disciplina escolar).

Logo, sabendo da importância tanto quantitativa como qualitativa do acesso à Sociologia no Ensino Médio, emerge uma demanda reflexiva acerca deste tipo específico de formação e atuação da ciência/disciplina. Sabendo disso, verifica-se o cruzamento de campos de estudo neste caso, uma vez que:

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

O presente trabalho não tem a pretensão universal de identificar todas as dimensões da relação entre os campos que envolvem o processo duplo citado,

mas traz uma compreensão significativa – ressaltando as especificidades do estudo de caso – das questões que dimensionam o ensino de sociologia pelo viés do trabalho docente, identificando as condições e perspectivas práticas nas quais se desenvolve e se situa o campo educacional da Sociologia, sobretudo na cidade de Fortaleza/Ce.

Ademais, o diagnóstico da Sociologia no Ensino Médio compreende sua relação *a priori* com o tipo de escola e sociedade constituídas, uma vez que nem o ensino desta disciplina, tampouco a escola estão dissociados dos contextos sociais como um todo. Neste caso, compreender a disciplina em específico implica traçar um panorama geral do que se tem como modelo para a ação pedagógica do professor diante dos direcionamentos que tomam esta própria ação. Tal panorama, neste trabalho, é elaborado com base na compreensão das atribuições da Sociologia no Ensino Médio, ou, com esteio na proposição geral desta disciplina no currículo e qual sua contribuição específica como disciplina. E, ainda, a compreensão dos percursos vivenciados pelo ensino da Sociologia, iniciando uma investigação de sua história no Estado do Ceará, bem como das suas realidades atuais.

Estas reflexões são resultado de uma pesquisa investigativa sobre o ensino da Sociologia na Educação Básica de Fortaleza iniciada há, pelo menos, 3 anos, durante participação nas experiências formativas na Licenciatura, sobretudo no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência/PIBID<sup>1</sup>. Nesse sentido, a Sociologia da Sociologia se apresenta como tomada de consciência das condições sociais de construção do objeto, com probabilidade de atuar sobre ele e torná-lo legítimo (BOURDIEU, 2011), dado duas necessidades principais: incorporar, de maneira sólida, à discussão acadêmica a inserção da ciência sociológica no Ensino Médio e criar vias de acesso, pela pesquisa, à realidade escolar vivenciada neste caso. Os métodos analíticos contaram com revisão bibliográfica sobre a temática e estudo de leis e orientações nacionais para esta disciplina. Aliado a isso, um estudo empírico, com quatro professores da rede pública de Fortaleza e região metropolitana, por meio de entrevistas abertas e estruturadas<sup>2</sup>.

O ponto de partida para delimitação do tema foi a necessidade de abordá-lo sociologicamente, já que é tipicamente desenvolvido na área da educação, com ênfase na discussão pedagógica<sup>3</sup> e que refletisse tanto o percurso formativo da licenciatura como a experiência na prática docente. Assim, “como e por que resolvi escrever esse estudo mostra uma das formas pelas quais as experiências da vida alimentam nosso trabalho intelectual” (MILLS, 1959, p. 216). Considerando isso, os temas referentes à licenciatura foram dimensionados na forma desta pesquisa, fazendo com que fossem além de

1 O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e, através de editais, visa contribuir com a formação docente de licenciandos para atuarem no Ensino Médio, bem como com a formação continuada de professores da rede básica, buscando integrar esta perspectiva à realização de pesquisas na área educacional, aproximando escola e Universidade. Na Universidade Estadual do Ceará/UECE, o Projeto intitula-se “A vida docente na escola: aprendendo e ensinando pela pesquisa”, configurando a relação permanente entre ensino e pesquisa. As autoras deste trabalho participaram do PIBID, sendo a primeira autora na condição de bolsista de iniciação à docência e a segunda autora como coordenadora do Subprojeto de Ciências Sociais. No período de maio de 2010 a julho de 2013, as autoras vivenciaram um percurso de conhecimento e compreensão da realidade escolar mediante diferentes atividades: observação de aulas, produção de oficinas, minicursos e materiais didáticos, realização de pesquisas, oportunizando conhecer, refletir e atuar sobre a prática docente.

2 Os professores investigados foram consultados por critério de contato prévio e variação na realidade específica de atuação, principalmente no que diz respeito à formação específica de área. A referência aos professores, neste caso, é numerada com a seguinte correspondência: Professor 1 e Professor 4, formados na área e lecionando apenas Sociologia; Professor 2, formado na área e lecionando Sociologia e História; Professor 3, formado em Geografia e lecionando História, Geografia, Filosofia e Sociologia.

3 Em diagnóstico realizado por Handfas (2011), no que diz respeito aos Programas de Pós-Graduação, a vinculação acadêmica desta temática é, prioritariamente (atingindo o dobro de trabalhos vinculados aos programas de Sociologia / Ciências Sociais), com os programas de Educação. Não se pretende, de maneira alguma, minimizar as contribuições das discussões destes Programas para a realidade sociológica em questão, mas, problematizar a curiosidade científica dos Programas diretamente vinculados à Sociologia diante disso. No mesmo diagnóstico de Handfas (2011), foi identificado o número reduzido de teses e dissertações sobre as temáticas do ensino de

questões sociais (referentes à perspectiva profissional da carreira após a graduação), e de questões sociológicas a serem problematizadas.

Nesse sentido, este trabalho se situa na dimensão da imaginação sociológica desenvolvida, uma vez que se baseia nos seguintes esforços: a) na capacidade de passar de uma perspectiva a outra, ligando biografias e contextos (no caso dos professores e da discussão educacional apresentada) e b) na relação entre as perturbações (particulares) e as questões (públicas) envolvidas no processo de delimitação do objeto. Além disso, a consciência popular do problema apresentado é levada em conta e é parte dele (considerada, então, pela argumentação dos professores consultados) (MILLS, 1959).

Então, o debate sobre o ensino da disciplina na Educação Básica se faz, da melhor maneira, à luz de argumentos fornecidos pela própria análise sociológica (FERNANDES, 1976). Este debate é fundamental no atual cenário de deslegitimação da Sociologia na realidade escolar, que se faz notar pelas condições de atuação com carga horária reduzida e desvalorização generalizada no ambiente escolar diante da relevância dos conteúdos sociológicos.

Neste campo, é central a relação que o ensino de Sociologia tem estabelecido, ao longo da história das políticas educacionais brasileiras, com o modelo de educação e de escola predominantes em cada época, bem como a análise do contexto de inserção atual da disciplina no Estado do Ceará. Objetiva-se, de maneira geral, compreender tal relação para fomentar o debate sobre as funções atribuídas à disciplina, bem como as funções que ela assume nos dias atuais.

De modo geral, a concepção de pesquisa desenvolvida ao longo do percurso investigativo que gerou este trabalho corrobora com a perspectiva de Zago (2011) quando dimensiona o ato de pesquisar como um itinerário:

Pesquisar é isso. É um itinerário, um caminho que trilhamos e com o qual aprendemos muito, não por acaso, mas por não podermos deixar de colocar em xeque “nossas verdades” diante das descobertas reveladas, seja pela leitura de autores consagrados, seja pelos nossos informantes, que têm outras formas de marcar suas presenças no mundo. Eles também nos ensinam a olhar o outro, o diferente, com outras lentes e perspectivas. Por isso, não saímos de uma pesquisa do mesmo jeito que entramos por que, como pesquisadores, somos também atores sociais desse processo de elaboração (ZAGO, 2011, p. 307)

O mergulho neste itinerário, que dialoga com a formação e prática docente, é elaborado mediante a compreensão da atuação de professores, como também dos contextos institucionais nos quais se insere esta atuação, mais propriamente, do ensino de Sociologia.

## Funções da Sociologia na Educação Básica

Com a inserção da Sociologia no Ensino Médio, seu contexto pedagógico se modifica profundamente, trazendo novas demandas para sua continuidade e afirmação como conhecimento válido no currículo escolar. Como todo processo de legitimação institucional, a regulamentação é a fonte da afirmação requerida e, em termos concretos, se dá pela definição de parâmetros, diretrizes ou ainda orientações didáticas e curriculares que determinem o caráter ou mesmo a natureza do conhecimento sociológico escolarizado.

Vejamos então como se apresenta, nos moldes oficiais, os objetivos do ensino de Sociologia por meio dos documentos orientadores do Ensino Médio da área de Ciências Humanas e suas Tecnologias: Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (OCNEM), e o documento regulador do currículo das escolas do Estado do Ceará, a coleção “Escola Aprendiz” (para o Ensino Médio).

Os PCNEM’s orientam que

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

Já as OCNEM’s retratam que

a presença da Sociologia no currículo do ensino médio tem provocado muita discussão. Além dessa justificativa que se tornou *slogan* ou clichê - “formar o cidadão crítico” -, entende-se que haja outras mais objetivas decorrentes da concretude com que a Sociologia pode contribuir para a formação do jovem brasileiro: quer

Sociologia na Educação Básica, no contexto nacional, considerando o intervalo de 1993 a 2010. O Ceará apareceu, nestes resultados, com uma produção. Após o ano de 2006, esta produção se intensificou nacionalmente.

aproximando esse jovem de uma linguagem especial que a Sociologia oferece, quer sistematizando os debates em torno de temas de importância dados pela tradição ou pela contemporaneidade. A Sociologia, como espaço de realização das Ciências Sociais na escola média, pode oferecer ao aluno, além de informações próprias do campo dessas ciências, resultados das pesquisas as mais diversas, que acabam modificando as concepções de mundo, a economia, a sociedade e o outro, isto é, o diferente – de outra cultura, ‘tribo’, país, etc. Traz também modos de pensar (Max Weber, 1983) ou a reconstrução e desconstrução de modos de pensar (MEC, 2006, p. 105).

No documento “Escola Aprendiz”, da Secretaria de Educação do Estado Ceará,

o conhecimento sociológico coloca-se imprescindível para uma sociedade como a brasileira, marcada por alta complexidade e por mudanças sociais aceleradas. A compreensão das estruturas sociais, dos processos econômicos, da dinâmica política e ideológica tem a sua importância fundamentada na orientação curricular que demanda, de forma contundente, a construção da cidadania do educando, em acordo com os PCN (CEARÁ, 2008, p. 81).

A semelhança à primeira vista entre as afirmativas destacadas não é ao acaso: elas corroboram com a formação para o exercício da cidadania aos moldes da LDB/1996. Ainda assim, considerando que a ordem apresentada combina com a ordem de publicação destes documentos, os objetivos educacionais da Sociologia no Ensino Médio se norteiam, sobretudo pela ideia de que esse seja um conhecimento que proporciona uma compreensão ampla da vida coletiva e do mundo, trazendo aí, a possibilidade de mudança de práticas sociais e tomadas de consciência por parte dos estudantes em relação a como se situam na e perante a sociedade em que vivem.

Estes objetivos se efetivam, de acordo com estes documentos, pelo domínio de competências e habilidades com relação aos conteúdos sociológicos. Estas competências e habilidades são divididas em três campos: representação e comunicação, investigação e compreensão, contextualização sociocultural. Não caberia aqui abordar todas as competências e habilidades a serem desenvolvidas pela Sociologia<sup>4</sup>, mas, ressaltando seus distintos campos,

4 Para detalhamento, ver PCNEM – Ciências Humanas e Suas Tecnologias (1999).

elas estão voltadas à investigação, identificação, descrição, classificação, interpretação e explicação dos fenômenos sociais, através do aparato conceitual sociológico, bem como os temas e teorias recorrentes ao estudo da disciplina (MORAES, TOMAZI, s/a).

Nota-se, com base nas indicações apresentadas, uma ênfase nas capacidades cognitivas que caracterizam o ensino da Sociologia, ou ainda, em que direção formativa (ou de contextualização da realidade) esta disciplina deve se realizar. Ao ensinar Sociologia, além de desenvolver conteúdos significativos e relevantes quanto aos aspectos social, humano e acadêmico, o desafio para o professor é passar uma maneira de pensar e de apreender a realidade (BRIDI, 2009, p. 53). Nesse sentido se reafirma sua capacidade de criar diálogos entre a realidade escolar e as vivências sociais diversas:

A Sociologia pode ser um instrumento de mudança na escola. Evidentemente nem tudo são flores. Nas escolas de ensino médio regular, o trabalho da sociologia é realizado em um ano, o que dificulta muito o desenvolvimento da área de conhecimento, mas o caminho do sucesso escolar não é necessariamente o confinamento na sala de aula, mas sim o resgate do que está fora, ou seja, o olhar sociológico para a sociedade; a parceria com as outras áreas de conhecimento, a reorganização da classe, a introdução de músicas nas aulas, no incentivo à exposição de seminários. Todos esses elementos quebram a rotina da Escola e permitem que o estudante seja realmente condutor de sua aprendizagem. (HANDFAS, 2009, p. 137).

Nesse sentido, apesar de orientar a respeito do direcionamento geral do ensino de Sociologia, os documentos citados não propõem um currículo ou base mínima nacional para este ensino. Esta ausência de proposição, bem como, no âmbito das relações de trabalho, de associação docente, é sentida por um dos professores que atuam na realidade em questão:

Eu acho que o que tá faltando pra legitimar, fincar a Sociologia no Ensino Médio é ter um currículo da matéria. Saber ao certo “1º ano estuda isso, 2º ano estuda aquilo”. O que é melhor pra estudar em cada ano? Precisa urgente de um currículo pra ser referência. Também tem a questão de ter uma associação de professores de Sociologia no Ensino Médio, pra se proteger, pra Sociologia não ser colocada de lado, trazer os formados pra essa discussão

profissional, por que se for cada um na sua, sem apoio isolado, fica difícil (Professor 2).

Corroborando com esta ideia, Handfas (2009) ressalta:

Este processo faz-se necessário na medida em que, nesta área de conhecimento, ainda são imprescindíveis a justificação pedagógica da disciplina no ensino médio, a construção de um consenso mínimo no que diz respeito aos conteúdos a serem ministrados e seus objetivos (HANDFAS, 2009, p. 169).

Apesar da importância desta questão curricular, em relação a outros professores consultados, é o olhar sociológico, diante da realidade vivida pelos próprios alunos, o potencial desenvolvido em sala de aula, ou ainda, a imaginação sociológica, que se apresenta de maneira enfática:

É um grande desafio você transformar o saber científico, sociológico em matéria escolar. [...] O que eu primo como importante para os alunos do ensino médio é que eles tenham uma compreensão da realidade, e fazer leituras sobre essa realidade e a partir dessas leituras, ele transforme sua leitura da realidade. Pra mim essa é a grande missão da Sociologia e se ela consegue fazer isso, o aluno que tem uma visão e a partir de alguns conceitos, visões sociológicas, ele possa transformar essa visão e fazer novas leituras, por mais elementares que seja. [...] Eu me preocupo muito mais com essa condição que a sociologia tem de refazer leituras sobre os fenômenos sociais do que tá o tempo todo fazendo link com nomes. Por que na verdade, a gente não tá construindo sociólogos (Professor 1).

Eu acho que a gente pode provocar uma mudança muito grande nesse país, eu acho que a sociologia tem um papel muito importante no ensino médio, mas que às vezes ela é pouco valorizada pelo sistema educacional, pelo próprio aluno por que ele não entende a importância da sociologia, não reconhece que discutir isso pode mudar a sua postura no dia a dia e conseqüentemente pode, digamos assim, impactar na comunidade onde ele mora por que todo conhecimento de alguma forma tem algum impacto, a gente não lê só pra ler, a gente lê por que entende que isso vai repercutir no teu cotidiano, às vezes

mais individual, mas certamente, vai ter um momento que vai impactar num contexto mais social, mais cultural, mais amplo (Professor 4).

Em uma aula em que introduzia o conceito de cultura, no 3º ano, o Professor 1 perguntou aos alunos a opinião deles sobre a razão e a relevância de se tratar este conceito em sala de aula; um dos alunos respondeu: “pra fazer a gente pensar, coisa rara”. Tomando agora a perspectiva dos alunos, “alvos” de toda prática educativa da qual nos referimos aqui, esta fala se insere na percepção deles sobre a aula de Sociologia: pode não ser percebida como sendo a disciplina de conteúdos mais relevantes, mas é seu espaço de debate e reflexão – mínimo na grade curricular – é sua marca como disciplina. Tal marca é construída pelo método do professor que a ministra.

A metodologia ela é muito significativa, não nos basta só ter o conteúdo, é importante também que você seja portador de técnicas capazes de aquele conteúdo – e aí, um conteúdo que não é fácil, mas que é agradável quando os alunos compreendem, aí você não pode prescindir da metodologia. A sociologia é uma disciplina atrativa, ela tem conteúdos interessantes, mas muitas vezes o que nos complica é a nossa dificuldade de construir metodologias (Professor 1).

Deste desafio, então, decorre a problemática das aulas, do número de aulas em relação aos conteúdos da Sociologia. Atualmente, nas escolas da rede pública estadual, a disciplina conta com uma aula por semana em cada turma, com 50 minutos<sup>5</sup>. Considerando o tempo de entrada e atenção dos alunos ao professor, esse tempo, na prática, é mais curto ainda.

Nesses termos, tanto a criação do olhar sociológico como a efetivação do currículo<sup>6</sup> encontram dificuldades de realização pelo tempo e número reduzido de aulas. Sabendo ainda que, com o uso de metodologias alternativas à aula expositiva, o tempo aparece cada vez mais prejudicial.

Diante das condições dadas, em relação às dimensões empíricas dos objetivos do ensino e da importância de currículos e metodologias, ficam esclarecidas as atribuições mais gerais acerca do ensino de Sociologia. Em seguida, a reflexão se volta aos caminhos percorridos por este ensino, no sentido das relações profundas entre história e modelo educacional, de um lado, e, noutro âmbito, de seu cruzamento com as atribuições discutidas. Note-se que, em todo percurso discursivo deste trabalho, a compreensão das condições de legitimação da Sociologia no Ensino Médio é inerente, pois, seja por

5 Este regime varia, no caso da escola onde atua o professor 3 e em uma das escolas onde atua o professor 4, onde é adotada a semestralidade de disciplinas. Ou seja, estes professores ministram duas aulas (separadas, ou não) por semana em cada turma, mas deve fazê-las em dois bimestres, abrangendo todo conteúdo anual programado para cada série.

6 Tendo em vista a ausência de proposta curricular nas orientações da “Escola Aparente”, a proposta programática de conteúdos é específica de cada professor, tendo alguns aspectos em comum.

intermédio das falas dos professores, seja por meio de contextos mais amplos e/ou institucionais de análise, estas condições se elucidam como síntese da realidade prática da disciplina.

## Percursos da Sociologia na Educação Básica

As orientações dos diversos sujeitos da educação (professores, teóricos da educação, propositores de parâmetros de ensino ligados aos órgãos educacionais, etc.) relevam-se importantes direcionamentos para o ensino de Sociologia. Em relação aos pensadores/propositores que não atuam diretamente nesta realidade, ainda que tenham a intenção e capacidade de contribuir para tal, suas orientações, como projeções para a realidade prática da atuação docente, se afirmam como “dever ser”, ou como delineamento de melhores formas de conceber a disciplina.

Nesse sentido é que se faz importante relacionar tal delineamento com as práticas reais dos professores consultados, e, além disso, buscar o entendimento “do que é e do que tem sido” o ensino da Sociologia: sobre que bases e em que condições tem se dado? Para dar conta dessa questão, tanto a dimensão histórica da disciplina como o levantamento de dados que revelem sua situação no Estado do Ceará se fazem necessários. A seguir, então, se inter cruzam a história passada e a história presente da disciplina para compreender melhor a situação.

Antes disso, e como pressuposto mesmo à compreensão da inserção da Sociologia no campo escolar, é fundamental a compreensão da relação complexa entre escola e Universidade, uma vez que consideramos aqui separadamente aqueles que pensam o ensino da disciplina e aqueles que efetivam este ensino.

É relevante notar que a Sociologia apareceu como disciplina no Ensino Médio no Brasil antes mesmo do surgimento de cursos superiores de Ciências Sociais (disso decorre a nomenclatura da disciplina, ainda que, em geral, seu currículo contemple as áreas de Antropologia e Ciências Políticas). Esse surgimento prévio, no entanto, não descola a trajetória da disciplina do percurso da ciência: em certos momentos, a institucionalização da disciplina toma fôlego, sobretudo pela consolidação das Ciências Sociais no Brasil como um todo, decorrendo neste período uma ligação intrínseca entre os campos de ensino a pesquisa de Sociologia demarcada pela história.

Quando se busca elucidar a configuração das Ciências Sociais/Sociologia no Brasil partindo da sua produção

científica, não é possível encontrar, até 1933, espaços oficiais de formação e produção acadêmica e por isso revela-se uma fase anterior pré-acadêmica, em que se praticavam as Ciências Sociais de forma autodidata e no ensino nos cursos de preparação para o exercício do magistério, nas Escolas Normais, e nas então denominadas Escolas Secundárias (SILVA, 2010, p. 16).

Ainda assim, principalmente após a reintrodução gradativa, existe um descompasso entre a institucionalização e a produção acadêmica sobre as questões de ensino, revelando um descaso dos estudos diante da necessidade de elaboração de explicações que articulem os eixos do Ensino Superior e do Ensino Médio. Isso evidencia:

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

Ainda que o contexto de produção atual seja crescente, a problematização do ensino de Sociologia ainda conta com déficits quantitativos no que diz respeito a teses e dissertações produzidas sobre o assunto, sendo uma temática relativamente nova para as Ciências Sociais no Brasil (HANDFAS, 2010, p. 389).

Este elemento condiciona, mas não desqualifica a discussão sobre como se efetiva a adaptação da Sociologia à educação. Nesse sentido, delimita-se aqui a escola como um campo próprio, circundado por um *habitus*<sup>7</sup> específico e que exerce funções direcionadas à formação dos indivíduos em sociedade. Isso implica que, diante da relação mútua de aproximação e afastamento da Universidade e seus teóricos da realidade escolar, o professor ocupa

7 Com base nas posições sociais (tomadas aqui sob a perspectiva dos professores), criam-se, então, disposições classificatórias de ação, que são englobadas no conceito de *habitus*. “Os condicionamentos associados a uma classe particular de condições de existência produzem um *habitus*, sistemas de disposições duráveis e transponíveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, ou seja, como princípios geradores e organizadores de práticas e de representações que podem ser objetivamente adaptadas ao seu objetivo sem supor a intenção consciente de fins e domínio expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente ‘reguladas’ e ‘regulares’ sem em nada ser produto da obediência a algumas regras e, sendo tudo isso, coletivamente orquestradas sem ser o produto da ação organizadora de um maestro” (BOURDIEU, 2009, p. 87).

uma posição específica na estrutura educacional, onde a divisão intelectual do trabalho o remete à tarefa de executor do ensino, ou aplicador dos conhecimentos produzidos na Universidade. Esta posição dificulta tanto a aplicação dos conhecimentos aprendidos na graduação como a criação de condições de acesso à pesquisa por parte destes professores:

Existe uma distância muito grande entre a escola e a universidade, tem a cultura aqui no Brasil que professor é diferente de pesquisador, então, não existe esse elo, até dificulta a renovação do conhecimento do professor. Tenho a vantagem de ter me formado recentemente, mas pros professores mais antigos, que já estão há mais tempo longe da universidade, eles não passam pelo ciclo de renovação, que é algo que a pesquisa possibilita ao professor e é algo que não existe dentro da escola, a prática da pesquisa (Professor 3).

[Minha formação] deixou a desejar pelo fato de os professores da faculdade, em sua grande maioria, nunca terem entrado numa sala de Ensino Médio, não ter experiência. Então muitas vezes, eles têm a teoria, como é muito comum na nossa área (nós somos cheios de teoria), e aí na hora 'h', de como se comportar na sala de aula, de como escrever na lousa, nada. Por incrível que pareça, mas como é que eu vou anotar? Ficando na frente do quadro? Teoria tem muito, agora a prática falta [...]. É muito diferente a didática do professor da faculdade e do professor da escola (Professor 4).

No campo das ciências sociais este fato é significativo, dada a tensão em constante modificação das relações entre ensino e pesquisa sobre o ensino da Sociologia.

A Sociologia, na condição de disciplina no Brasil, percorreu um caminho intermitente no que diz respeito às políticas educacionais que firmaram sua presença e/ou obrigatoriedade nos currículos oficiais. Este aspecto marca fases de introdução/exclusão da disciplina que estão relacionadas ao contexto político do país, ao grau de mobilização dos movimentos sociais e especialmente à visão dos elaboradores das reformas educacionais no que diz respeito à relação entre ciência, educação e sociedade (SANTOS, 2004, p. 131).

Assim, o processo de institucionalização do **ensino de sociologia** no Brasil, em suas dimensões burocráticas

e legais, depende dos contextos histórico-culturais, das teias complexas das relações sociais, educacionais e científicas, que atuaram e atuam na configuração do campo da sociologia a partir de sua relação com o sistema de ensino (SILVA, 2007, p. 405).

A trajetória da disciplina é tomada aqui sob três momentos principais: 1)1891-1941: Período de institucionalização da disciplina no Ensino Secundário, 2)1942-1981: Período de ausência da Sociologia como disciplina obrigatória e 3) 1982 até os dias atuais: Período de reinserção gradativa da Sociologia no Ensino Médio (SANTOS, 2004). Estes três períodos são marcados por reformas e o último período conta com a última e decisiva inclusão obrigatória da disciplina nas três séries do nível médio da Educação Básica. A delimitação destes períodos não propõe rigidez de cumprimento ou fixação das reformas vigentes em cada época, podendo, em um mesmo período de institucionalização, haver fases de exclusão ou falta de oferta da Sociologia<sup>8</sup>.

O marco político da última fase, a de reintrodução da disciplina, é a promulgação da Lei nº 9394, de 20 de dezembro, em 1996, que estabelece a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Corroborando com o projeto político-educacional da nova LDB, são publicados posteriormente o Parecer nº 15, de 1º de junho de 1998, que estabelece as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCEM), e, em 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), onde constam os conhecimentos de Sociologia na área de Ciências Humanas e suas Tecnologias. No artigo 36, parágrafo 1º, inciso III, a LDB estabelece que: “ao final do ensino médio o educando demonstre: domínio de conhecimentos de filosofia e sociologia necessários ao exercício da cidadania”.

No que diz respeito à política educacional brasileira pós-LDB/96, emerge um novo parâmetro produtivo e educacional para o país:

O projeto político dominante de inserção do país na ordem competitiva mundial, as transformações no mundo do trabalho e a emergência de novas formas de produção de conhecimento propiciam o surgimento de novas demandas e interesses de diversos setores por questões relativas ao emprego, crise do sindicalismo, impactos sociais das novas tecnologias, mudança de paradigma produtivo. Especificamente, há um crescimento da demanda por informações sobre as modificações nos processos de formação profissional, a reestruturação

8 Para detalhamento do percurso histórico da Sociologia no Ensino Médio, incluindo os debates e lutas sobre sua inclusão, ver Carvalho (2004).

do mercado de trabalho e o novo perfil do trabalhador (SANTOS, 2004, p. 159).

Em 2006, Sociologia e Filosofia passam a ser componentes obrigatórios em pelo menos uma série do Ensino Médio<sup>9</sup>, e em 2 de junho de 2008, o Presidente da República em exercício, José Alencar, assina a Lei nº 11.684, que torna a Sociologia obrigatória nas três séries desta etapa da Educação Básica<sup>10</sup>.

Os detalhes históricos não se caracterizam como demanda central desta investigação, por isso, cabe então a compreensão dos mecanismos curriculares que influenciam as atribuições à disciplina em cada período. Tal compreensão parte da discussão realizada por Silva (2007) acerca das relações recíprocas entre a Sociologia do Currículo e a Sociologia da Educação. A autora, que se baseia no aparato analítico de Basil Bernstein, explicita um movimento geral do que chama de comunicação pedagógica para a constituição dos currículos, considerando-os como construções sociais:

As reformas políticas do Estado, que ocorrem como fruto das disputas ideológicas, das classes sociais, dos projetos que contam com a influência dos intelectuais, das teorias sociais e políticas, levam a uma recomposição do campo acadêmico e do campo científico. Teorias e modelos explicativos da vida, das regras democráticas e da educação são *contextualizadas (elaboradas)* nas comunidades científicas e *recontextualizadas* nos órgãos governamentais que simplificam ainda mais as teorias sociais predominantes. Assim, cria-se uma espécie de *comunicação pedagógica*, com um *discurso pedagógico*, a partir de um regulador do dispositivo que irá predominar como senso comum nas escolas. E a partir desse *dispositivo pedagógico*, regulador da comunicação e da ação educativa que os saberes são reorganizados, disseminando nas escolas as novas *regiões* dos conhecimentos. O ensino de sociologia está inserido nesses processos de formação, elaboração, disseminação do *discurso pedagógico* e da organização dos saberes (SILVA, 2007, p. 405).

Dessa maneira, a comunicação pedagógica, no que diz respeito ao currículo, se situa primeiramente no campo da contextualização acadêmica, onde são elaboradas as explicações científicas, depois no campo da recontextualização pedagógica oficial dos órgãos públicos da educação (Ministério da Educação, secretarias, superintendências etc.), onde as explicações são ressignificadas

9 Em resposta ao Parecer elaborado por Amaury Cesar Moraes que questiona as DCEM, encaminhado ao MEC e posteriormente ao Conselho Nacional de Educação.

10 Em 2009, o CNE regulamenta a inclusão nas três séries desta etapa, ordenando que se conclua a inclusão completa até 2011.

ao campo educacional e, por último, no campo de recontextualização pedagógica, propriamente no cotidiano das escolas e nos meios difusos de transmissão de conhecimento (mídias, partidos etc.).

É por meio desta comunicação pedagógica, que é processual, dinâmica e recíproca, entre os três campos citados, que as reformas educacionais se efetivam, em meio aos vários segmentos da sociedade e agentes da educação: é um processo que envolve, nesse sentido, desde as redes de relações mais amplas do Estado e sua política educacional, até os mecanismos de produção e difusão de conhecimento pelas Universidades, bem como os mecanismos e encaminhamentos próprios quanto à reprodução e ressignificação destes conhecimentos por parte, principalmente, das escolas.

Com base nessa compreensão, as relações recíprocas entre a construção dos currículos e a inclusão da Sociologia no Ensino Médio ficam claras no sentido das reformas educacionais. Vejamos, então, quadro elaborado por Silva (2011) que explicita a atribuição curricular da Sociologia de acordo com os padrões curriculares adotados nas reformas curriculares nacionais, sabendo, neste momento, que cada modelo é correspondente, em certa medida, aos períodos de inclusão/exclusão da disciplina no Ensino Médio elucidados anteriormente.

**Quadro 1**

Modelos curriculares, tipos de escolas, ensino médio, sociologia (SILVA, 2007, p. 409)

<b>Modelos Tipos</b>	<b>Currículo Clássico- científico</b>	<b>Currículo regionalizado Tecnicista</b>	<b>Currículo regionalizado Competências</b>	<b>Currículo Científico</b>
<b>Escola</b>	Liberal Republicana Dual	Liberal Autoritária Profissionalização obrigatória	Neoliberal Pluralista Flexível Fragmentada Diversificada	Liberal republicana ou Escola unitária (socialista)
<b>Ensino Médio</b>	Livresco Elitista Dual	Tecnicista Desvaloriza as disciplinas tradicionalis Formação para o imediate	Generalista Desvaloriza as disciplinas tradicionalis Formação para o imediate Empregabilidade Adaptabilidade	Formação integrada Valoriza as disciplinas, as ciências Transcende o imediate
<b>Sociologia</b>	Curso normal; Aspirantes ao Ensino Superior	Não há espaço É transformada em estudos sociais, moral e cívica, OSPB	Temas transversais Conteúdos variados Em outras disciplinas ou módulos	Disciplina científica

A correspondência necessária entre os modelos e períodos apresentados se dá pela seguinte ordem: currículo clássico-científico – período de institucionalização da Sociologia (1891-1941); currículo regionalizado tecnicista – período de ausência da Sociologia (1842-1982); currículo regionalizado por competências e currículo científico – período de reinserção gradativa da Sociologia (1982 até os dias atuais). Os dois modelos de currículo regionalizado por competências e de currículo científico coexistem no mesmo período pelo fato de o primeiro ser ligado às orientações gerais de reestruturação educacional colocadas pela LDB/96 e o segundo, às abordagens dos PCNEM's e das OCNEM's, que explicitam, ainda baseados na divisão por áreas de conhecimento, as questões próprias a cada disciplina. Isso quer dizer que, na prática, estes modelos não se correspondem, mas representam aplicações e adaptações dentro da mesma diretriz principal, a LDB/96.

Partindo da relação entre as tendências educacionais e o ensino de Sociologia, ou seja, entre o projeto educacional de determinada época histórica e o “projeto formativo” da Sociologia na época correspondente, a realidade cearense será explorada no item a seguir, onde cruzaremos os contextos revelados pelas práticas docentes com a realidade de legitimação em que se encontra a disciplina no Estado do Ceará.

## **Caminhos da Sociologia no Ensino Médio cearense**

Até aqui, situamos a ligação da Sociologia e de seu ensino com o contexto social e escolar no qual se insere, sabendo que, para cada sociedade, há um norte de formação educacional a ser desempenhado pela escola, na qual se inclui, nos dias atuais, a disciplina de Sociologia. Se traçarmos um diagnóstico da atual situação desta inclusão, notaremos que há uma continuidade neste processo, havendo uma distinção entre o lugar curricular e o espaço pedagógico a ser compreendido para legitimação da disciplina.

Dessa forma, ainda que tenha conquistado um lugar curricular na escola, com carga horária delimitada, a Sociologia ainda caminha para se firmar no espaço pedagógico escolar, uma vez que este diz respeito à legitimidade e ao reconhecimento, por parte dos agentes escolares (professores, alunos, gestores etc.), da importância e mesmo do sentido desta disciplina compor o conjunto de disciplinas. A evidência desta distinção se encontra, na prática, pela carga horária reduzida e pelos variados discursos produzidos de desvalorização da disciplina, que dão margem a afirmações como “esta disciplina não serve pra nada, só pra ocupar tempo e tirar carga horária de disciplinas que realmente importam, como Português ou Matemática” (ouvimos esta afirmação em

visita a uma das escolas onde os professores consultados atuam). As falas dos professores clareiam ainda mais a distinção citada:

Me parece que ainda falta um entendimento do núcleo gestor, da própria comunidade escolar, dos professores das demais disciplinas. E os professores ainda têm que entender que a luta pelo reconhecimento da disciplina de sociologia no Ensino Médio ainda não se encerrou, nós temos ainda um processo que a gente consiga galgar algumas outras conquistas. A luta dos professores de Sociologia na educação básica ainda não terminou, esse reconhecimento ainda tá em processo. Nós tivemos aí uma lei que obriga a sociologia no ensino médio, mas a gente ainda falta avançar numa carga horária mais humana, por que é algo anti-humano, eu diria até, ser só uma disciplina por semana você ter 32 diários, é muito complicado você gerenciar 32 turmas, 32 diários atualizar o tempo todo, isso é um sacrifício eu diria até. Mas por outro lado, eu penso que os temas, as discussões que o professor de sociologia leva para a sala de aula é extremamente pertinente para a formação do jovem brasileiro, extremamente pertinente (Professor 2).

A sociologia ainda é colocada muito de lado, ainda é como se fosse primo pobre das humanas, quem ainda tem respaldo é a História ou Geografia. A História em 1º lugar, a Geografia logo em seguida, aí vem a Sociologia e a Filosofia como se fosse os complementos. E por parte dos alunos ainda não existe uma ideia de ‘ah, sociologia é importante’. Eles pensam “Sociologia eu passo, é besteira”. Se a sociologia não estivesse no Enem, eu acho que a nossa disciplina na escola ia ser comparada à religião, à disciplina de enfeite, por que a cultura do ensino médio ainda é reprovar ou não, então, vale pra alguma coisa? O educando não pensa na questão do que a sociologia pode oferecer pra ele, pra melhor, o aluno não pensa isso, o aluno pensa em nota (Professor 4).

Hoje, muito embora tenha uma diferença na grade (só uma aula por semana em cada turma), eu percebo um início de uma história da disciplina na escola e meus colegas tem um pouco mais de respeito pela disciplina e pelo professor, o que antes não tinha. Os professores vinham

11 O professor destacou a importância do Programa no ambiente escolar como fator potencializador deste processo: “O PIBID, a presença dos bolsistas na escola, tem dado uma visibilidade que demoraria para a disciplina. Potencializou esse processo, a gestão (é muito comum, muito recorrente) pede o apoio e como o PIBID pode colaborar com as atividades: é um sábado letivo, uma oficina, é a preparação para organização do grêmio, essa presença do PIBID acelerou e potencializou a presença da disciplina. E aí hoje, na escola, por conta do PIBID, não há nenhum professor que não compreenda um pouco qual o papel da sociologia no ensino médio e que não conheça o professor de Sociologia e o PIBID” (Professor 1).

12 A adoção desta política educacional por parte do Ceará, em 2008, é reflexo do comprometimento e investimento firmado pelo Estado por meio do Programa Brasil Profissionalizado, lançado em 2007 pelo Governo Federal.

13 Sistema de Avaliação Permanente da Educação Básica, adotado no Estado desde 1992, que avalia o sistema de ensino do Estado em relação aos conhecimentos do currículo escolar.

pedir pra ceder a única aula por que eles não tinham concluído algum conteúdo ou atividade, principalmente o pessoal da matemática e do português. Isso era muito recorrente no início né. Hoje isso não acontece mais, por que eu sempre tive uma postura de não ceder, pois só tinha uma aula (Professor 1).

Considerando então a continuidade no processo de inserção e legitimação da Sociologia, é importante pensar em como, no contexto das tendências educacionais cearenses, se situa a disciplina, sobretudo em Fortaleza. Nesse sentido, de acordo com os depoimentos dos professores, a realidade de inserção da Sociologia pode ser entendida por fatores que influenciam a atuação deles, de modo que na escola em que o Professor 1 atua, com a colaboração do PIBID<sup>11</sup>, este processo é mais sólido e firme do que nas escolas do Professor 2, ainda que este também seja formado na área. No caso da escola do Professor 3, a legitimação da Sociologia é ainda mais precária, uma vez que não há sequer um profissional da área lecionando tal disciplina.

Demonstradas as condições da disciplina nas escolas onde atuam os professores consultados na pesquisa, no Estado do Ceará, há seis anos criou-se<sup>12</sup> a rede estadual de Escolas de Educação Profissional (EEEP's), caracterizada por integrar o Ensino Médio à educação profissional, habilitando, ao final, ao nível técnico-profissionalizante. Nesse contexto, com 4230 matrículas totais no Estado em 2008 (abrangendo 20 municípios), as EEEP's cearenses quase triplicaram os matriculados no ano seguinte (abrangendo mais 19 municípios), e, em 2013, alcançaram o número de 38.499 alunos. Ao total, atualmente existem 97 EEEP's no Ceará, das quais 18 se situam em Fortaleza. Até o final de 2014, a meta é chegar a marca de 140 escolas profissionalizantes em todo o Estado. Estes dados, articulados à realidade de avaliação da educação estadual por meio do SPAECE<sup>13</sup>, evidenciam a ênfase que se tem dado a esta modalidade de ensino, em detrimento da modalidade regular, sem formação profissional integrada. Mais do que números que ascendem a cada ano, esta realidade se faz sentir pelos professores que são inclusos na responsabilidade que assumem todas as escolas diante do SPAECE. Estas escolas sentem o impacto direto da Avaliação na relação estabelecida com o órgão estatal da educação, quando se refere, sobretudo, aos benefícios, investimentos e/ou contribuições que isso pode implicar na melhoria do ensino nestas escolas. As EEEP's atingem as melhores notas no SPAECE, logo, acompanhadas de outras escolas regulares que também atingem bons índices, são bem aparadas, tanto estruturalmente como politicamente, sendo referências centrais nas ações do Estado e até utilizadas no marketing político dos gestores.

Para a Sociologia, este contexto é de complexos desdobramentos, uma vez que a natureza dos conhecimentos avaliados pelo SPAECE não corresponde aos conhecimentos centrais da disciplina, nem das demais da Área de Humanas. Isso implica, diante da realidade de direcionamento para a avaliação externa, o SPAECE, que as relações escolares e seus processos avaliativos internos tendem a estimar os conteúdos ligados à avaliação externa em detrimento dos conhecimentos que, ao menos parecem, não contribuir diretamente para o exame.

Sabendo que a maneira como se processa uma avaliação, seja interna ou seja externa, está diretamente ligada com a visão de mundo e de educação pretendidas (BRIDI, 2009), a pluralidade epistemológica, a criticidade e a ausência de consenso próprios das Ciências Sociais,

destoam com a realidade utilitarista e pragmática que conduz muitas práticas educacionais a um encontro harmônico com os princípios do capitalismo globalizado, visando formações escolares focadas mais na capacitação de mão de obra para o mercado de trabalho que para formação de seres humanos aptos a refletirem criticamente e com algum distanciamento sobre si e sobre a realidade socioeconômica e cultural em que estão inseridos (BUKOWITZ, 2012, p. 259).

A Sociologia, pela realidade de continuidade em seu processo de legitimação enfatizada anteriormente, é afetada nesse contexto, mas não está sozinha neste barco: os conhecimentos da área de humanas como um todo tendem para um papel secundário nas gestões e dinâmicas escolares. Nenhum dos professores consultados atua em EEEP's, mesmo assim, nas entrevistas prevalecem, em suas falas, os efeitos desta realidade avaliativa em suas escolas. Ademais, um bom desempenho destas guarda relação com realidades pouco favoráveis ao ensino de sociologia.

Sendo de interesse central para este trabalho o ensino de Sociologia, o estudo das práticas dos professores em EEEP's pode dar, futuramente, margem a ricas reflexões no âmbito da sociologia do campo escolar, sabendo da ampliação crescente em número e importância da modalidade profissional no Ceará. No entanto, outro fenômeno, específico da realidade cearense, que revela a pouca legitimidade da Sociologia nas escolas é a convocação de professores efetivos para o Ensino Médio. *A priori*, a maioria de professores que lecionam Sociologia nas escolas estaduais de Ensino Médio, independente de sua modalidade, é contratada em regime temporário, ou seja, não tem estabilidade

profissional no Estado. A Secretaria de Educação, através de suas Diretrizes Curriculares, inclui a Sociologia na parte diversificada do currículo desde 2006, mas, somente a partir de 2008, a oferta da disciplina passou a ser obrigatória nas escolas da rede, compondo a base comum do currículo.

De 2008 até os dias atuais dois concursos para professores efetivos foram realizados, um em 2009, com convocação em 2010, e outro em 2013, com convocação em julho de 2014. Em 2009, foram ofertadas 33 vagas para a disciplina de Sociologia e, em 2013 foram ofertadas 14 vagas.

No momento de divulgação do edital do último concurso, acontecia em Fortaleza o III Encontro Nacional sobre o Ensino de Sociologia (ENESEB), na Universidade Federal do Ceará (UFC), e que aglomerava pesquisadores, estudantes e professores atuantes e/ou interessados pela discussão da Sociologia nos contextos escolares de vários estados brasileiros. Nesta ocasião, foi constatado que o referido edital não oferecia nenhuma vaga para Sociologia e, assim, no âmbito das discussões do ENESEB, houve uma mobilização para questionar junto ao Governo a ausência de vagas para a disciplina. A partir dessa mobilização, que gerou uma comissão de professores da Educação Básica e das Universidades, que se reuniu com representantes da Secretaria de Educação (SEDUC), foram abertas as vagas para a Sociologia, 13 de ampla concorrência e uma para portadores de deficiência para o Estado inteiro.

De acordo com a carência de horas/aula por disciplina, divulgada pela própria Secretaria de Educação do Estado em 2014, somente em Fortaleza havia 14 vagas de 40h/a, ou seja, seriam 14 vagas de Sociologia que, distribuídas em mais de uma escola ou não, precisariam de professores com carga horária de 200h ou o dobro de professores com carga horária de 100h. O enfrentamento desta carência com o número de vagas correspondente ao concurso para todo o Estado demonstra a insuficiência do certame em preencher ou minimizar o quadro de carências real de professores de Sociologia, sobretudo que sejam formados nesta disciplina. A realidade atual é que boa parte dos professores que lecionam Sociologia não tem habilitação específica para isso, o que evidencia os reflexos inconsistentes do número de vagas que foi disponibilizado em 2013. A articulação realizada em prol da inclusão de vagas teve reflexos importantes, mas, ainda assim, foi negligenciada na dimensão real da necessidade posta pelos que argumentaram a favor da Sociologia junto à SEDUC. “Dessa perspectiva, parece que a disciplina tem servido muito mais para completar a carga horária de professores de outras disciplinas do que para, propriamente, consolidar-se de forma efetiva, segundo as exigências da Lei” (GONÇALVES, 2013, p. 57).

Aliados ao processo histórico nacional de intermitência da Sociologia no Ensino Médio, estes fatores da realidade educacional cearense dão continuidade às dificuldades de legitimação e descompasso em relação ao modelo de avaliação adotado. A exceção aparente a este cenário parece se constituir com as contribuições cada vez mais crescentes do PIBID na realidade de ensino em questão (ver nota de rodapé 15), considerando a ampliação do Programa nos últimos anos<sup>14</sup>.

Antes de apontar para um cenário completamente legitimado da disciplina, estas contribuições revelam a falta de homogeneidade deste cenário em termos de condições e dificuldades que se colocam à legitimidade da disciplina: as poucas políticas de seu desenvolvimento e as ações estratégicas de sua inclusão qualitativa no Ensino Médio, desempenhadas pelo PIBID, se encontram, portanto, em tensão constante.

## Considerações finais

A Sociologia no Ensino Médio, considerando sua relação com o contexto escolar, pode ser compreendida mediante esta relação, tanto em seu caráter mais imediato de desvalorização diante das demais disciplinas do currículo escolar, como nas dimensões estruturais que implica, desde sua história intermitente até as tendências educacionais da realidade na qual se insere, no caso aqui, nas escolas públicas estaduais cearenses.

As atribuições desta disciplina, em sua especificidade de conhecimento situante, ou, ainda, crítico diante da realidade social, são demasiadas complexas, e, do ponto de vista teórico, correspondem a um ensino eficaz da Sociologia. Eficaz, pois se direcionam e apresentam os elementos necessários ao desenvolvimento da imaginação sociológica ou do olhar sociológico por parte dos alunos. O desafio da efetivação dessas atribuições, quando colocadas por órgãos estatais da educação ou teóricos em geral, encontra-se em seu confronto com a realidade encontrada: pouca importância da Sociologia no currículo, seja pela carga horária reduzida, seja pela incidência de não formados na área lecionando a disciplina. Além disso, este desafio se complexifica se considerarmos que, em uma realidade avaliativa de desempenho, a aprendizagem e significação crítica de conteúdos não são prioridade.

Na realidade quantitativa dos resultados educacionais considerados pela política pública cearense e ênfase na formação de nível médio profissional, os conteúdos e aprendizagens escolares (sobretudo os que se referem à formação teórica e científica) perdem sentido para os alunos. Para a Sociologia, desencaixada desta tendência estadual, se apresentam dificuldades, e,

14 O PIBID de Sociologia da UECE (que realiza atividades na escola do professor 1, entre outras) atualmente conta com 48 bolsistas de iniciação à docência, 6 escolas com 6 supervisores e 3 coordenadoras de área; em seu primeiro edital, em 2010, havia somente 20 bolsistas de iniciação à docência, 2 escolas com 2 supervisores e uma coordenadora de área. A ampliação, neste caso, foi superior a 100% em quatro anos.

vista de outra forma, verificam-se oportunidades para construção de outras avaliações com perspectivas qualitativas em relação ao processo educativo. O trabalho do professor de Sociologia, neste caso, pode não reverberar grandes mudanças no contexto educacional como um todo, a pouca importância dada à disciplina, mas pelo menos no nível da escola em que atua, gera sementes de transformação que, por mais incipientes, são desconstruções importantes a serem feitas. A relação entre os princípios educativos propostos pelos documentos oficiais em relação ao Ensino Médio e ao ensino de Sociologia com a realidade das EEEP's, em evidência no Estado do Ceará, é elemento gerador de importantes análises, a serem aprofundadas em estudos posteriores e mediante contato com professores que atuem nesta realidade específica.

A importância de discutir o Ensino da Sociologia e as realidades macro e microsociais com as quais se relaciona é crescente no tocante à necessidade de legitimação da disciplina, ou, pelo menos, de dar passos adiante nesse árduo processo. Tal importância não se destaca, porém, da perspectiva pessoal de tomada da escola e do ensino como objetos de investigação e atuação, numa relação intrínseca entre a prática docente e a reflexão sobre e nesta prática.

Artigo

Recebido: 13/10/2014

Aprovado: 02/11/2014

**Keywords:** Teaching Sociology , NCP 's teaching.

**ABSTRACT:** With the mandatory inclusion of sociology, based on Law No. 11,684 / 2008 , the scope of the contact generated with such a science in high school defines a peculiar form of transmission of sociological knowledge in society in general. Considering this, the need arises for a field of study itself to understand the sociological reality in high school, hence the importance of a sociology of sociology in high school , or Sociology Teaching Sociology ( PEREIRA , 2009). In an effort to develop a sociology of this mode is that this paper focuses. In this field , its central object is the relationship that the teaching of Sociology has established throughout the history of the Brazilian educational policies , with the model of education and school prevalent in each season as well as the analysis of the context of the current integration of the discipline in the State of Ceará. Objective is, in general, understand this relationship to foster debate on the roles assigned to the discipline as well as the roles she takes on these days and its real meaning in Basic Education .

## Referências

BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.

BUKOWITZ, Tatiana. A que serve a Sociologia no Ensino Básico? Reflexão sobre o ensino de Sociologia no contexto do capitalismo globalizado. In: HANDFAS, Anita; MAIÇARA, Julia Polessa (orgs.). Dilemas e perspectivas da Sociologia na Educação Básica. Rio de Janeiro: E-papers, 2012. p. 255-27.

CEARÁ, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Metodologias de Apoio: área de ciências humanas e suas tecnologias. Fortaleza: SEDUC, 2008. Coleção Escola Aprendiz, v. 4

\_\_\_\_\_. Diretrizes para a Educação Básica 2005. Fortaleza: SEDUC, 2004. 180 p.

\_\_\_\_\_. Diretrizes para a Educação Básica 2006. Fortaleza: SEDUC, 2005. 184 p.

\_\_\_\_\_. Diretrizes para a Educação Básica 2007. Fortaleza: SEDUC, 2006. 174 p.

FERNANDES, Florestan. O ensino da sociologia na escola secundária brasileira. In.: \_\_\_\_\_. A Sociologia no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1976.

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

HANFAS, Anita; OLIVEIRA, Luiz Fernandes de. (orgs.). A sociologia vai à escola: história, ensino e docência. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2009.

HANFAS, Anita. O estado da arte do ensino de Sociologia na Educação Básica: um levantamento preliminar da produção acadêmica. Revista Interlegere, Natal, jul./dez 2011. Disponível em: <<http://www.cchla.ufrn.br/interlegere/09/pdf/09es02.pdf>>. Acesso em 20 de março de 2013.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, MEC, 1999. Ciências Humanas e suas Tecnologias, v.4.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. PCN+: Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília, MEC, 2000. Ciências Humanas e suas tecnologias.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Brasília, MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006. Ciências Humanas e suas tecnologias, v. 3.

MORAES, Amaury Cesar. Licenciatura de ciências sociais e ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. Tempo Social, São Paulo, v. 15, n. 1, abr. 2003. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_ext&pid=S0103-20702003000100001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_ext&pid=S0103-20702003000100001)>. Acesso em 20 de março de 2013.

PEREIRA, Luiz Pereira Helena. Por uma sociologia da sociologia no Ensino Médio. Anais do XIV Congresso Brasileiro de Sociologia. Rio de Janeiro: SBS, 28 a 31 de julho de 2009. Disponível em: < <http://www.sbsociologia.com.br> >. Acesso em 20 de março de 2013.

SANTOS, Mario Bispo dos. A Sociologia no contexto das reformas do Ensino Médio. CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. Sociologia e ensino em debate: experiências e discussão de sociologia no ensino médio. Ijuí: Editora Unijuí, 2004. p. 131-180.

SILVA, Ileizi Fiorelli. A Sociologia no Ensino Médio: os desafios institucionais e epistemológicos para a consolidação da disciplina. Cronos, Natal, v. 8, n. 2, p. 403-427, jul./dez. 2007. Disponível em < [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2012/sociologia\\_artigos/ensino\\_sociologia\\_ileizi.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2012/sociologia_artigos/ensino_sociologia_ileizi.pdf) >. Acesso em 20 de março de 2013.

SILVA, Ileizi Fiorelli. O ensino de ciências sociais/Sociologia no Brasil: histórico e perspectivas. In.: MORAES, Amaury Cesar (org.). Sociologia (ensino médio). Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2010. Coleção Explorando o Ensino, v. 15.

TOMAZI, Nelson Dacio; MORAES, Amaury. Sociologia no Ensino Médio. Editora Cedec. São Paulo. 50 min. (vídeo).

ZAGO, Nadir; CARVALHO, Maria Pinto de; VILELA, Rita Amélia Teixeira. Itinerários da Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação. 2 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.